

НАРВСКИЙ КОЛЛЕДЖ ТАРТУСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
ЛЕКТОРАТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Светлана Костицына

**АНТИЦИПАЦИЯ КАК ПРИЕМ ОБУЧЕНИЯ ПОНИМАНИЮ ТЕКСТА
НА I ШКОЛЬНОЙ СТУПЕНИ**

Магистерская работа

Научный руководитель: О. Лаврова (PhD)

НАРВА 2019

Kinnitus

Mina, Svetlana Kostitsõna, kinnitan, et olen ise kirjutanud selle magistritöö teemal: „Ennetamine kui tekstist arusaamise õpetamise meetod I kooliastmes“.

Svetlana Kostitsõna

22.05.2019

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Svetlana Kostitsõna (sünnikuupäev: 19.06.1972)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose Ennetamine kui tekstist arusaamise õpetamise meetod I kooliastmes, mille juhendaja on Olga Lavrova,
 - 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Narvas,

22.05.2019.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	6
ГЛАВА 1. ПОНЯТИЕ АНТИЦИПАЦИИ.....	9
1.1. Понятие читательской компетентности.....	9
1.2. Общее понятие антиципации.....	9
1.3. Антиципация в исследовательской и методической литературе.....	10
1.4. Государственная программа обучения о формировании читательской компетентности.....	12
1.5. Выводы.....	12
ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАБОТЕ НАД ПОНИМАНИЕМ ТЕКСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРИЕМА АНТИЦИПАЦИИ.....	13
2.1. Традиционная методика работы с текстом.....	13
2.2. Методика формирования правильной читательской деятельности.....	13
2.3. Принципы проведения урока с использованием антиципации.....	14
2.4. Использование приема антиципации на разных этапах работы с текстом.....	14
2.4.1. Использование приема антиципации при определении направленности текста.....	15
2.4.2. Использование приема антиципации при проведении словарной работы.....	16
2.4.3. Использование приема антиципации во время чтения текста.....	17
2.4.4. Использование приема антиципации после чтения текста.....	18
2.5. Выводы.....	18
ГЛАВА 3. ДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ АНТИЦИПАЦИИ.....	20
3.1. Задания с использованием приема антиципации до чтения текста.....	20
3.1.1. Задания с использованием приема антиципации для проведения словарной работы.....	23
3.2. Задания с использованием приема антиципации во время чтения текста.....	25
3.3. Задания с использованием приема антиципации после чтения текста.....	27
3.4. Выводы.....	28
ГЛАВА 4. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПРИМЕНЕНИЯ ПРИЕМА АНТИЦИПАЦИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	30

4.1. Методика исследования.....	30
4.1.1. Цель и задача эксперимента.....	30
4.1.2. Методы исследования.....	30
4.1.3. Выборка.....	31
4.1.4. Порядок подготовки и проведения экспериментального исследования.....	31
4.2. Описание результатов эксперимента.....	38
4.3. Выводы.....	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	47
RESÛMEE.....	48
ЛИТЕРАТУРА.....	49
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	52
Приложение 1. Фрагменты уроков с использованием приема антиципации до чтения.....	52
Приложение 2. Фрагменты уроков с использованием приема антиципации во время чтения.....	54
Приложение 3. Фрагменты уроков с использованием приема антиципации после чтения.....	58
Приложение 4. Алгоритм работы с текстом для учителя.....	61
Приложение 5. Памятка по работе с текстом для ученика.....	62
Приложение 6. Фрагмент проектированного урока в 1 классе. Подготовительный этап...	63
Приложение 7. Фрагмент проектированного урока во 2 классе. Ознакомительный этап..	66
Приложение 8. Фрагмент проектированного урока в 3 классе. Основной этап.....	67
Приложение 9. Контрольный тест 1 по произведению В. Драгунского «Заколдованная буква».....	69
Приложение 10. Контрольный тест 2 по произведению Н. Носова «На горке».....	71
Приложение 11. Контрольный тест 3 по произведению Т. Пономаревой «Лето в чайнике».....	73
Приложение 12. Контрольный тест 4 по произведению М. Парр «День рождения».....	75

ВВЕДЕНИЕ

Несмотря на то, что в современном мире «грамотность» трактуется достаточно широко, понимание разных текстов по-прежнему является важнейшей ее составляющей. Школьники смогут справляться с большим объемом знаний только тогда, когда научатся «читать качественно», т. е. обрабатывать информацию. Для учителя должно быть существенным в первую очередь то, чтобы ученик «полноценно воспринимал» заложенную в тексте информацию, был в состоянии ее осознавать (*Логвина, Мальцева-Замковая 2010: 5,10*).

Умение понимать тексты необходимо начинать формировать уже на I ступени обучения чтению, потому что книга помогает младшему школьнику социализироваться. В этом возрасте у ребенка происходит становление «готовности учиться самостоятельно». Если школьник не владеет приемами понимания текста, то у него появляются сложности «в овладении учебной деятельностью», что может привести к снижению общего познавательного интереса (*Соболева 2010*). В первую очередь педагогам необходимо обращать внимание не на то, как много ребенок читает, а на то, способен ли он понимать тексты разных жанров, содержащуюся в них информацию. В работе на этом направлении самые высокие результаты показывают нетрадиционные варианты работы с текстом (*Логвина, Мальцева-Замковая 2010: 5*).

Г. Граник, С. Бондаренко, Л. Концевая представляют понимание текста сложным и многоступенчатым процессом. Они считают, что читатель воспринимает текст настолько, «насколько готов его воспринять». Эта готовность появляется с самого начала, когда читатель начинает «опережать чтение», пытаясь предугадать дальнейшее (*Граник и др. 1991: 8, 44*).

Исследования Г. Бакулиной (*Бакулина 2000*), В. Бородиной (*Бородина 2009*), О. Соболевой (*Соболева 2010*) и др. доказывают важность использования приема антиципации в работе с художественными текстами для повышения интереса учащихся к литературному чтению, настраивая на осознанное восприятие прочитанного. Ученые признают, что антиципация оказывает положительное влияние на все виды деятельности человека. Однако, обзор современной методической литературы показывает, что современные программы обучения не рассматривают антиципацию «в качестве средства обучения». Антиципация, если и используется в школе, то преимущественно для «формирования навыка чтения» (*Королева 2005б*).

Таким образом, **актуальность** выбранной нами темы обусловлена недостаточностью изучения проблемы системного использования приема антиципации при обучении

пониманию художественного текста на уроках литературного чтения, а также практической значимостью результатов в педагогической работе. Рабочей **гипотезой** нашего исследования стало предположение, что системное использование приемов антиципации в работе с текстом способствует лучшему пониманию прочитанного.

Цель исследования: разработать систему работы по обучению пониманию художественного текста с помощью приема антиципации и проверить опытным путем ее результативность.

Задачи работы:

1. Проанализировать теоретическую литературу по антиципации, методические подходы использования приема антиципации в работе с текстом.
2. Проанализировать задания с использованием антиципации в существующих методических разработках, сделать подборку заданий с использованием приема антиципации для разных этапов работы с текстом.
3. Спланировать ход эмпирического исследования.
4. Разработать алгоритм работы с текстом с использованием приема антиципации для учителя и памятку для ученика.
5. Спроектировать уроки литературного чтения с использованием приема антиципации.
6. Выбрать художественные тексты и разработать тестовые работы по проверке их понимания, провести контрольные срезы.
7. Провести количественный и качественный анализ полученных данных, сделать выводы по результатам исследования.

Магистерская работа состоит из введения, четырех глав, заключения, списка использованной литературы (32 наименования) и приложений (12).

В первой главе рассматриваются понятия «читательская компетентность» и «антиципация», дается краткий обзор вопроса антиципации в исследовательской, методической литературе и в связи с задачами Государственной программы обучения русскому языку на I ступени обучения.

Вторая глава знакомит с методическими подходами работы над пониманием текста с использованием приема антиципации и рассматривает варианты использования приема на разных этапах работы с текстом.

В третьей главе предложена подборка разных типов заданий с использованием приема антиципации для трех этапов работы с текстом.

В четвертой главе представлена методика экспериментального исследования уровней понимания художественного текста учениками I школьной ступени, описаны подготовка, ход и результаты эксперимента, проанализированы полученные результаты, дана их авторская интерпретация.

В заключении подводятся итоги проделанной работы.

Приложения 1-3 знакомят с фрагментами разных этапов урока литературного чтения в начальной школе с использованием приема антиципации. В Приложениях 4-12 предложены материалы, разработанные для проведения практического исследования: алгоритм для учителя и памятка для ученика по работе с текстом с использованием методики антиципации, примеры фрагментов проектированных уроков на разных этапах эксперимента, контрольные тестовые задания.

ГЛАВА 1. ПОНЯТИЕ АНТИЦИПАЦИИ

В первой главе мы рассмотрим понятие антиципации как приема осмысления текста, а также коснемся упоминания антиципации в исследовательской, методической литературе и в связи с задачами, определенными Государственной программой обучения русскому языку.

1.1. Понятие читательской компетентности.

Приоритетной целью обучения литературному чтению в начальной школе является формирование определенного уровня читательской компетентности. Ю. Скрипова, опираясь на работы Е. Л. Гончаровой, Н. Н. Сметанниковой, Т. А. Чабановой, выделяет следующие компоненты читательской компетентности: «владение техникой чтения, владение приемами понимания текста, знание книг и умение их выбирать, эстетическое отношение к отраженной в художественном произведении действительности, понимание духовной сущности произведения» (*Скрипова 2012*). Таким образом, читательскую компетентность необходимо формировать на основе художественной литературы.

Исследования венгерского ученого И. Фонодя доказали, что именно художественный текст обладает наибольшей информативностью, поскольку «небольшое по объему стихотворение может вместить информацию, недоступную для толстых томов нехудожественного текста» (*Fonagy 1961*). Это подтверждают и эксперименты, проведенные Ю. Лотманом, результаты которых он предоставил в своей книге «Анализ поэтического текста» (*Лотман 1996*). Придерживается схожей точки зрения Д. Манин, который опирается на результаты эксперимента, описанного в книге «Из песни ... не выкинешь» (*Манин 2009*).

«Пониманием прочитанного или прослушанного текста психологи называют установление логических связей на основе личных знаний» (*Скрипова 2012*). Профессор Л. П. Доблаев считает, что «для осмысления текста необходимо не только быть внимательным при чтении, иметь знания и уметь их применять, но и владеть определенными мыслительными приемами» (*Доблаев 1982: 75*). Психологи относят к таким приемам «выделение опорных пунктов, антиципацию и реципацию» (*Горелов, Седов 1997: 138*).

1.2. Общее понятие антиципации.

Термин «антиципация» ввел в психологию в 1880 году Вильгельм Вундт. Немецкий ученый понимал под антиципацией «способность человека представить себе возможный результат действия до его осуществления» (*Психология 1990: 23*).

Слово антиципация происходит от латинского *anticipatio* – предвосхищение.

Словарь иностранных слов Н. Комлева трактует слово антиципация как «предвосхищение, предугадывание, прогнозирование событий; заранее составленное представление о чем-либо» (*Комлев 2006*).

В Толковом словаре Т. Ефремовой под антиципацией понимается «предвосхищение, предугадывание событий, явлений и т.п.; преждевременное наступление какого-либо явления, события или действия, которые по существующим законам или привычным нормам должны наступить позднее» (*Ефремова 2000*).

По мнению О. Королевой, «в феномене антиципации связываются воедино сохранение прошлого, отражение настоящего и представление будущего» (*Королева 2005б*).

При помощи антиципации читатель «забегает мыслью вперед», предполагает, что автор должен сказать дальше, придумывает продолжение. Читатель становится соавтором, что повышает интеллектуальную активность, позволяет следить за ходом мысли автора (*Мильчин 2010*).

Таким образом, антиципация – «это процесс ориентации на ближайшее будущее», который опирается на знание логики развертывания событий и «обеспечивается скрытой реакцией ожидания». При использовании приема антиципации мышление «работает в продуктивном режиме», благодаря чему читатель «по начальным буквам угадывает слово, по нескольким словам – фразу, по нескольким фразам – смысл абзаца или страницы» (*Скрипова 2012*).

1.3. Антиципация в исследовательской и методической литературе.

Исследования ученых доказывают, что достичь высокого уровня осознанности в учебном процессе возможно посредством использования антиципации. «Психологическое содержание понятия «антиципация» разработано в трудах А. Брушлинского, Е. Сергиенко, П. Анохина, Б. Ломова, Н. Бернштейна, И. Фейденберга и др» (*Бершанская 2009*).

В исследованиях Н. Светловской показана успешность использования антиципации в теории формирования правильной читательской деятельности (*Светловская 1993*).

Значение использования антиципации в диалоге с текстом отражено в работах Г. Граник, С. Бондаренко, Л. Концевой (*Граник и др. 1991*), О. Соболевой (*Соболева 2010*), А. Мильчина (*Мильчин 2010*) и др. Приемы развития предугадывания описаны в книгах и публикациях И. Посталовского (*Посталовский 1998*), О. Королевой (*Королева 2005*), Г. Граник, А. Самсоновой (*Граник, Самсонова 1996*) и др.

Психолог Л. И. Каплан отмечает, что «уже на этапе чтения заглавия текста появляется стремление предположить его содержание. Тогда процесс чтения является проверкой выдвинутой догадки ... служит активизации процесса понимания, делает его целенаправленным. Антиципация вынуждает соотносить содержание частей, привлекать собственные знания для точного понимания связей в тексте. При такой интеллектуальной активности текст осмысливается глубоко» (*Каплан 1953*).

Для педагогики антиципация является сравнительно новым понятием. Внедрение антиципации в педагогическую практику произошло в 70-е годы 20 века, когда Н. Светловская, основываясь на положениях психологической теории Г. Граник и А. Самсоновой, разработала методику формирования «правильной читательской деятельности учащихся на уроках внеклассного чтения» (*Королева 2005б*).

«Исследования показывают, что для понимания текста необходимо превратить его в объект мыслительной деятельности. Это возможно только тогда, когда читатель умеет манипулировать текстом так, что способен адекватно понимать заложенный автором смысл текста и раскрывать в полной мере все стороны его содержания. Приемы манипулирования текстом заключаются в использовании определенных мыслительных операций. Наряду с составлением плана текста, соотнесением содержания текста, с имеющимися у человека знаниями, соотнесением частей текста, использованием наглядных образов, постановкой вопросов, предваряющих изложение, выделяется прием антиципации» (*Мильчин 2010*).

Специалист в области создания новых педагогических технологий И. Посталовский, опираясь на российский и зарубежный опыт, разработал систему упражнений по тренировке антиципации. «Система упражнений по тренировке антиципации при восприятии текста на разных уровнях успешно прошла апробирование психологами и учителями в начальной и средней школе. Апробация показала, что после начала использования антиципации чтение становится более динамичным, глубоким и осмысленным» (*Посталовский 1998*).

Ученые выделяют 4 вида антиципации:

1. «Предвосхищение плана последующего изложения помогает отслеживать композицию, понимать логическую структуру произведения;
2. Предвосхищение содержания последующего изложения помогает соотносить части текста, контролировать содержательные связи;
3. Предвосхищение вывода дает возможность обобщить описываемые автором конкретные факты;
4. Предвосхищение обоснования делает возможным строить конкретные догадки, обоснования на основе выдвинутых автором общих положений» (*Скрипова 2012*).

Однако в методическом опыте не обнаруживается примеров «систематического применения» антиципации на уроках чтения. Развитию антиципированного восприятия уделяется внимание преимущественно в связи с проблемой формирования навыка чтения (Бершанская 2009).

1.4. Государственная программа обучения о развитии читательской компетентности.

Современная программа обучения русскому языку ставит одной из задач научить учащегося к окончанию 3 класса осознанно «читать самостоятельно и понимать тексты разных жанров». В Государственной программе обучения родному языку говорится о том, что чтение и анализ художественной литературы оказывают не только образовательное, но и воспитательное воздействие, способствуя «формированию учащихся как творческих, разносторонних личностей, способных в будущем полноценно реализовать себя в разных ролях». В процессе чтения формируются «культурные ценности», навыки социального общения, восприятие окружающего мира. Через умение понимать тексты учащийся формирует себя как личность. Владение приемами осознанного чтения помогает в изучении других предметов учебной программы (РՕК 2011).

Приемы антиципации могут способствовать решению поставленных в Государственной программе обучения задач, связанных с осознанным чтением и пониманием текстов разных жанров.

1.5. Выводы

Таким образом, в первой главе мы выяснили, что антиципация – это способность предугадывать ближайшее будущее. В педагогику это понятие было внедрено в 70-е годы 20 века. Чаще всего прием антиципации используется при формировании навыка чтения, несмотря на то, что исследования доказывают его эффективность и при работе с текстом.

ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАБОТЕ НАД ПОНИМАНИЕМ ТЕКСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРИЕМА АНТИЦИПАЦИИ

Во второй главе работы мы рассмотрим традиционную методику работы с художественным текстом и нетрадиционную методику с использованием приема антиципации с целью выявления принципиальных отличий. Мы опишем основные принципы проведения урока с использованием антиципации, проанализируем, как в этой методике используется прием антиципации на разных этапах работы над пониманием текста.

2.1. Традиционная методика работы с текстом.

Любая методика работы с текстом выделяет 3 основных этапа:

- Работа с текстом до чтения.
- Работа с текстом во время чтения.
- Работа с текстом после чтения.

Учителям, работающим в начальной школе, хорошо известна традиционная методика работы на уроке чтения с новым литературным текстом.

Следуя этой методике, сначала учитель рассказывает о писателе, тематике его творчества. Затем учитель объясняет слова из текста, которые, по его мнению, могут быть непонятны детям.

После такой подготовки учитель выразительно читает текст вслух.

Дети, познакомившись с содержанием произведения, отвечают на вопросы учителя. После этого дети повторно читают текст, выполняют задания учителя по анализу произведения.

Таким образом, получается, что на уроке, проводимом по традиционной методике работы с текстом, ученик приступает к основной деятельности только после того, как учитель провел подготовительную к чтению работу и прочитал текст. В итоге у ученика отсутствует мотивация к активной работе с текстом, у него пропадает интерес к чтению. Рассчитывать на глубокое понимание произведения в этом случае вряд ли приходится.

2.2. Методика формирования правильной читательской деятельности.

Опираясь на психологические исследования Г. Граник и А. Самсоновой, Н. Светловская разработала методику формирования правильной читательской деятельности, на основе которой формируется читательская компетентность (*Светловская 1993*).

Работа с текстом по этой методике начинается с того, что дети соотносят иллюстрацию с названием главы, заглавием произведения, анализируют ключевые слова и высказывают предположения о содержании художественного текста. Завершается этап работы с текстом до чтения постановкой цели.

Первичное чтение текста по этой методике осуществляется детьми. Учитель читает текст сам в редких случаях, когда, например, текст очень большой, трудный, или в стихотворении сложный ритм, необычная рифма.

После первичного знакомства с произведением учителем предлагается ряд вопросов, направленных на проверку понимания содержания и выявление правильности первоначальных предположений детей, включая эмоциональную окраску прочитанного текста.

При повторном чтении всего текста или его фрагментов задаются вопросы уточняющего характера, ответы на которые нужно искать в тексте. При этом параллельно с отработкой техники чтения проводится работа по уточнению смысла слов и над выразительностью чтения.

Завершается работа с текстом беседой о смысле заглавия, основной мысли произведения (*Светловская 1993*).

Таким образом, методика Н. Светловской основана на самом активном участии детей в работе с текстом на всех ее этапах. Эта методика предполагает широкое использование приема антиципации, особенно на этапе подготовки к чтению художественного произведения. Деятельность детей на таком уроке мотивирована, что способствует лучшему пониманию прочитанного.

2.3. Принципы проведения урока с использованием антиципации.

При проведении урока литературного чтения с использованием антиципации необходимо придерживаться следующих принципов:

1. «Принцип предварительного осознания учащимися содержания» учебной деятельности заключается в том, что учащиеся участвуют в «планировании, организации, проведении» учебной работы на уроках литературного чтения.
2. «Принцип возрастающего объема антиципации» в предугадывании учебных действий состоит в том, что ученики привлекаются к «планированию, организации, проведению урока литературного чтения постепенно».
3. «Принцип триединого развивающего характера заданий» означает «развитие учебной деятельности, интеллектуальное, речевое развитие» (*Пузина 2012*).

2.4. Использование приема антиципации на разных этапах работы с текстом.

«Субъективизация процесса обучения литературному чтению» на I ступени обучения делает возможным использование приема антиципации на разных этапах работы с художественным текстом (*Королева 2005б*).

2.4.1. Использование приема антиципации при определении направленности текста.

Целью этапа работы с текстом до чтения является развитие такого «важного читательского умения как антиципация».

Работа с текстом до чтения на основе антиципации предполагает определение смысловой, тематической и эмоциональной направленности текста, выделение героев произведения (по имени автора, по названию, иллюстрации, ключевым словам).

Для того, чтобы дети учились читать осмысленно, учителю целесообразно учить детей ставить перед чтением вопросы к тексту. Это способствует тому, что дети ищут в тексте ответы на поставленные вопросы, тем самым повышается эффективность чтения. По мере отработки этого приема ученики пробуют ставить вопросы к тексту самостоятельно.

Предугадывание детьми содержания произведения до его прочтения повышает активность и способствует большей осознанности в работе с новым художественным произведением. Проверка первичного восприятия текста и проверка правильности предположений сливаются воедино, когда дети делятся первыми впечатлениями от произведения и проверяют свои догадки.

Пошагово работа с текстом до чтения на таких уроках выглядит следующим образом:

1. Дети читают фамилию автора произведения, его название, рассматривают иллюстрацию и высказывают свои предположения о главных героях, теме текста и его содержании.
2. Дети читают про себя, а затем и вслух заранее выписанные учителем на доску ключевые слова и вносят уточнения в предположения о теме произведения, его героях и развитии событий.
3. Дети проводят «диалог с автором», проверяя и уточняя предположения по тексту. Важно показать ученикам, что чтение – это общение через созданный автором текст, а не «общение непосредственно» (Пузина 2012).

Работа с произведением до его чтения определяет личную заинтересованность каждого ученика в предстоящем знакомстве, «позволяет подготовиться к предстоящей беседе с книгой», то есть пробудить нужные эмоции, припомнить необходимые слова и выражения, оживить личный жизненный опыт в связи с тематикой произведения. Антиципация на этом этапе помогает создать мотив, поставить цель, позволяет успешнее справляться с читательской задачей (Пузина 2012).

Таким образом, антиципация учениками содержания, видов читательской деятельности повышает активность и осознанность восприятия художественного произведения, сочетая этот процесс с интенсивным развитием речи и интеллекта.

2.4.2. Использование приема антиципации при проведении словарной работы.

Необходимым элементом подготовки к восприятию художественного произведения является проведение словарной работы, которую можно провести с использованием антиципации. Словарная работа важна, так как «обеспечивает глубокое понимание значений слов, уместности их употребления в тексте». Для словарной работы подбираются несколько слов из нового произведения, лексическое значение которых может быть детям не понятно (устаревшие слова, термины и т.д.). Для 1-2-ых классов могут быть выбраны «трудночитаемые слова (длинные или со стечением согласных)». Словарная работа на уроке литературного чтения состоит из двух этапов:

- «Представление слова;
- Работа над его лексическим значением».

Словарная работа на основе антиципации предполагает активное участие самих детей в этой работе. Учащиеся сами определяют непонятные слова из произведения и пытаются самостоятельно определить его значение.

Словарная работа на таком уроке выглядит следующим образом:

- Ученики формулируют сами лексическое значение слова, опираясь на «свои представления, жизненный опыт, интуицию», т.е. используя антиципацию.
- Учитель по мере необходимости направляет, корректирует, уточняет (*Королева 2005а*).

Для проведения работы на основе антиципации используются различные приемы работы, которые дают возможность детям самим выбирать слова, активизируют мыслительные процессы, имеют «занимательно-развивающий характер»:

- Приемы, которые представляют полностью записанные слова «с различными осложнениями». На начальном этапе работы осложнения немного затрудняют прочтение слова. В дальнейшем сложность повышается.
- Приемы «представления слов с отсутствием частей букв или некоторых букв полностью».
- Упражнения по выполнению «различных операций с буквами», которые входят в новое слово.
- Упражнения, «направленные на работу с символами, шифрами, кодами».
- Упражнения, которые связывают слово с материалом, изучаемым на уроках русского языка.

Для эффективного использования перечисленных приемов в словарной работе необходимо помнить о том, что приемы должны меняться, степень участия учителя уменьшаться, а сложность упражнений возрастать.

Таким образом, приемы словарной работы, основанные на антиципации, делают работу с текстом «более продуктивной, оживляют учебный процесс, повышают интерес» к литературному чтению (*Королева 2005а*).

2.4.3. Использование приема антиципации во время чтения текста.

Целью этапа работы с текстом во время чтения является «достижение понимания текста на уровне содержания».

Задаваемые учителем по ходу чтения вопросы показывают детям «процесс вчитывания в текст», учат быть внимательными к слову, вести «диалог с автором». Способность вести диалог с автором формируется в процессе «совместного чтения» произведения (как во время первичного знакомства, так и во время перечитывания, что определяется особенностями текста) (*Пузина 2012*).

В ходе этой работы последовательно решаются следующие задачи:

1. Научить детей видеть в тексте прямые и скрытые вопросы:

«– Но мне сегодня захотелось посмотреть, нет ли чего в такой трубочке... (В скрытой форме автор задает вопрос: а что там может быть?) И вот в первой же трубочке я нашел орех, так плотно прихваченный, что с трудом удалось его вытолкнуть. Как же он туда попал? (Это уже прямой вопрос автора.)». «Эти вопросы требуют остановки во время чтения, обдумывания предположений и проверки их точности по ходу дальнейшего чтения» (*Пузина 2012*).

2. Научить «включать творческое воображение» (прогнозировать по слову, детали, другой информации о дальнейших событиях).

3. Научить детей ставить «свои вопросы автору по ходу чтения»; находить ответы, которые содержатся в тексте в скрытой форме («Чем это можно объяснить? Что из чего следует? Что случится? Почему так? Для чего...? Кто такой...?»). Эти вопросы также требуют предположений и дальнейшей проверки себя по ходу чтения (*Пузина 2012*).

Г. Граник предлагает при переходе от совместной работы к самостоятельному диалогу с текстом «расставлять в тексте (в конце предложений) сигналы: В - вопрос (найди, задай), О - ответ (ответь на этот вопрос), П - проверка (проверь точность своих предположений именно в этом месте текста), З - зеркало (включи воображение, не торопись читать, загляни в волшебное зеркало)» (*Граник 1991*).

Антиципация тесно связана и с проблемой формирования техники чтения, которая является одной из составляющих компетентности читателя. Умение антиципировать на начальном

этапе обучения чтению буквы, буквосочетания, а в дальнейшем целые слова и даже фразы способствует умению читать бегло, правильно и осознанно (*Посталовский 1998: 3*).

Таким образом, чтение текста неразрывно связано с «прогностической активностью читателя». Во время чтения ученик пытается предугадать дальнейшее развитие событий, опираясь на свой личный опыт. Соединение этих двух компонентов приводит к созданию в воображении собственной фабулы. Такая установка формирует дальнейшее восприятие произведения. Если читателю удастся предположить несколько вариантов прогнозов, то в итоге по ходу чтения текста возникает «гибкая установка», помогающая направлять восприятие по верному пути. Отсутствие вариантов предположений развития сюжета может привести к тому, что ребенок не сможет воспринять произведение в должной степени (*Граник, Самсонова 1983: 72-79*).

2.4.4. Использование приема антиципации после чтения текста.

Цель этапа работы с текстом после прочтения – смысловое понимание произведения (понимание основной мысли, подтекста).

Работа на этом этапе может выглядеть следующим образом:

1. Обсуждение проблемного вопроса к тексту, результатом чего должно стать понимание основной мысли произведения, того, что автор «спрятал между строк».
2. Беседа о писателе.
3. Обсуждение смысла заглавия и его связи с основной мыслью, содержания иллюстраций и взгляда художника и т.п.
4. «Выполнение творческих заданий: иллюстрирование, устное, словесное рисование, составление диафильма к тексту, инсценирование и др.» (*Пузина 2012*).

Таким образом, прием антиципации может быть использован учителем и после чтения художественного произведения. Умение предугадывать помогает ученику при составлении и выполнении творческих заданий по прочитанному тексту, дает возможность понять основную мысль прочитанного, выяснить подтекст.

2.5. Выводы.

Во второй главе исследования выяснено, что принципиальным отличием методики формирования правильной читательской деятельности (методики антиципации) от традиционной работы с текстом является активное включение учащихся в учебную работу. Дети участвуют в планировании, организации, проведении процесса. Такой методический подход позволяет использовать прием антиципации на всех этапах работы с текстом: до

чтения, во время чтения и после него. Использование приема антиципации на уроке повышает учебную мотивацию, развивает речь, мыслительные процессы. Таким образом, работа с текстом становится более продуктивной, что способствует лучшему пониманию прочитанного.

ГЛАВА 3. ДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ПРИЕМА АНТИЦИПАЦИИ

В третьей главе мы представим различные виды заданий с использованием приема антиципации, сделав из них подборку для разных этапов работы с художественным текстом на уроках литературного чтения на I школьной ступени. Для демонстрации возможностей практического использования подобранного дидактического материала приведем примеры фрагментов уроков (*Приложения 1-3*).

3.1. Задания с использованием приема антиципации до чтения текста.

Практика использования заданий с применением приемов антиципации показывает, что младшие школьники с интересом выполняют их, благодаря чему создается позитивный эмоциональный настрой и установка на продуктивную работу с художественным произведением. Ребенок становится активным организатором и участником учебного процесса. Сотрудничество учителя и учеников рождает их «творческий союз с новым произведением», что способствует лучшему восприятию и пониманию художественного текста (*Бершанская 2006*).

Антиципация в начале урока имеет важное значение для мобилизации мыслительных процессов и «создания установки на активную и заинтересованную» деятельность, «в подготовке учащихся к самостоятельному прогнозированию темы и цели урока». Упражнения антиципации пробуждают творческие мысли, положительные эмоции и настрой на работу с текстом (*Пузина 2012*).

Первая группа заданий для определения автора произведения, его названия и, как следствие, формулировки темы урока строится на основе работы с буквами. Упражнения первой группы помогают развивать внимание, память, зрительную активность, наблюдательность, интуицию. С увеличением доли самостоятельности учащихся в определении содержания учебного задания и выбора подходящего способа его выполнения возрастает продуктивность мыслительной и речевой деятельности, поскольку формулирование задания и его последующее выполнение требуют развернутого, логичного ответа (*Бершанская 2006*).

1. Составьте «фамилию автора из пропущенных в словах букв». Ба..ов, Уш..нский, Паус..овский, Биан..и, ..сеева, ..ысоцкая (Житков).

Для усложнения задания можно увеличивать количество пропущенных букв в словах, уменьшать количество указаний учителя, давать детям возможность самим формулировать задание (*Бершанская 2006*).

2. Прочитайте «фамилию (имя, отчество) автора по правилу хода шахматного коня».

	о		
	р		С
в		к	
и		у	

(Суриков)

в		а	Д	н		м
Х		а		р	а	о
	И				с	
	ч	и			в	н
л			и	и		

(Даниил Иванович Хармс)

3. Исключите повторяющиеся буквы.

ЯПРЬОМИАБНК ИСКИЕКБЯФПЬ (Роман Сеф)

П В М В

Р Ы А К

А М Ж О («Прыжок») (Бершанская 2006).

4. Исключите иностранные буквы.

«QАНRГSLWИЧFAGHНИНL ПВАЗВJЛЯ» («Англичанин Павля») (Пузина 2012).

5. Прочитайте подчеркнутые буквы.

«ЦЕТЩЕЁ ВЗЖЕЮМУФЛИМ ЗПХБЕЧКГАРОЛЕСНР ЕВИЫДЙ...» («Еще земли печален вид...») (Бершанская 2006).

Вторая группа заданий для формулирования темы урока строится на основе работы с символами, шифрами, схемами. Упражнения второй группы способствуют совершенствованию мыслительных и речевых способностей учащихся, в особенности мышления, сообразительности и языковой догадки (Бершанская 2006).

1. Расположите буквы в порядке построения фигуры (звездочка, домик, елочка, снежинка и т.д.). О И М Р Ц (Мориц)

2. Составьте фамилию автора с помощью геометрических фигур. Каждая буква фамилии автора зашифровывается определенным символом.

Б И А Н К И Ж И Т К О В (Бажов) (Бершанская 2006).

3. Прочитайте «имя автора (название произведения) с зашифрованными буквами».

Учащиеся должны, опираясь на языковое чутье и закономерность, по которой составлена запись, догадаться, какие это буквы, и прочитывать зашифрованные слова.

1ИК2ЛАЙ 1ИК2ЛАЕ2ИЧ 12С23 (Николай Николаевич Носов)

«ФЕ И 3 Ч » («Федина задача»)

4. Прочитайте «название произведения по схеме». Ученикам предлагаются две таблицы: одна с буквами, входящими в состав названия произведения, другая — со схемой, показывающей последовательность соединения букв.

А	Н	Е	Р
Б	Я	З	К
З	О	И	А
Е	Б	О	Л

(«Зеркало и обезьяна») (Бершанская 2006).

Третья группа заданий строится на предугадывании отрезков слов и целых слов.

Приемы третьей группы способствуют становлению беглого, осознанного чтения, повышают языковую культуру и грамотность. Фамилия, имя, отчество автора или название произведения записываются с пропуском букв. Антиципирование «делает процесс мышления творческим и продуктивным» (Бершанская 2006).

1. Прочитайте слова, ориентируясь только на согласные.

«ПРНЦСС Н ГРШН» («Принцесса на горошине») (Бершанская 2006).

2. Прочитайте слова, ориентируясь только на гласные.

ЕЕИЕ УЫАЫ («Бременские музыканты»)

3. Прочитайте слова, опираясь на их начало.

«Беж.. тропин.. с бугорк..» («Бежит тропинка с бугорка...») (Пузина 2012).

4. Определите фамилию автора произведения по его имени и отчеству.

Михаил Михайлович... (Пришвин)

5. Определите название произведения.

«Миллион и ... день каникул» («Миллион и один день каникул») (Бершанская 2006).

Четвертая группа заданий строится на знаниях детей о детских авторах, умении анализировать и делать умозаключения. Приемы этой группы способствуют обогащению литературных знаний детей, способствуют активному включению мыслительных процессов.

1. Выделите фамилию автора из данного ряда.

На доске записываются три - четыре фамилии и дети пытаются определить автора по одному какому-то признаку.

Е.И. Чарушин, С.В. Михалков, В.В. Бианки (Михалков – фамилия поэта, другие – прозаики) (Пузина 2012).

2. Выделите фамилию автора из данного ряда.

Выделение фамилии автора из данного перечня происходит по нескольким признакам одновременно. На доске пишутся несколько фамилий:

И.А. Крылов, Н.Н. Носов, В.Ю. Драгунский (Крылов – поэт, баснописец) (Пузина 2012).

Пятая группа заданий основана на предугадывании жанра, тематики, эмоциональной окраски произведения. Приемы пятой группы способствуют обогащению знаний о литературных жанрах и их специфике, способствуют эмоциональному настрою на восприятие произведения, пробуждают интерес к знакомству с текстом, развивают внимание и память.

1. По графической модели определите эмоциональную окраску произведения.

Учитель может использовать разные графические модели, которые ранее были уже оговорены с детьми, и которые имеют определенные черты (смайлики, человечки, позы и т. п.). В графических моделях используются различные эмоции и чувства: радость, злость, грусть и т.д.

2. По графической модели «определите жанр произведения (квадрат – рассказ, треугольник – стихотворение, круг – сказка и т. д.)». Принцип тот же, что и в предыдущем задании.

3. Определите жанр и тематику произведения. В этом задании используются «цветные геометрические модели, в которых цвет указывает на тематику, а форма – на жанр (коричневый – о животных, желтый – о детях, зеленый – о природе и т.д.)» (Пузина 2012).

3.1.1. Задания с использованием приема антиципации для проведения словарной работы.

Неотъемлемой частью работы с художественным текстом является словарная работа. Она способствует более глубокому пониманию не только значений слов, но и всего текста, развивает речь ребенка. Для подготовительной работы отбираются слова, лексическое значение которых детям непонятно (трудночитаемые, устаревшие слова, термины и т.п.), и это мешает осознанию содержания текста. Использование приема антиципации в словарной работе подразумевает активное участие детей, мобилизует внимание, развивает речь (Королева 2005а).

Первая группа заданий основана на чтении слов, записанных «полностью, но с различными осложнениями». Приемы первой группы способствуют формированию беглости, осознанности чтения, развивают внимание, интуицию, интерес к чтению (Королева 2005а).

1. «Зашумление» слов с помощью линий, штрихов, пересекающихся букв. Постепенно запись слов усложняется, требуя большей внимательности, активизируя мыслительные процессы.

2. «Наложение» слов. Слова пересекаются. «Количество слов и плотность наложения должны постепенно возрастать».

3. «Смещение частей букв». Слова записываются на листе горизонтально или вертикально, разрезаются вдоль и смещаются.

4. «Графическое искажение написания слова». Слово записывается необычным шрифтом или, повторяя форму предмета, которое оно обозначает (*Королева 2005а*).

Вторая группа заданий основана на «представлении слов с отсутствием частей букв или некоторых букв полностью». Приемы этой группы развивают внимание, умение прогнозировать, активизируют мышление, способствуют творческому развитию (*Королева 2005а*).

1. «Пунктирно написанные слова». Постепенно количество штрихов уменьшается, а расстояния между штрихами увеличиваются.

2. «Частично закрытые слова». Слово закрывается на $\frac{1}{4}$ снизу, затем на $\frac{1}{2}$, после этого на $\frac{1}{4}$ и на $\frac{1}{2}$ сверху, т.к. «верхняя часть букв является более информативной».

3. Слова без гласных. Умение угадывать отсутствующие гласные является важной «предпосылкой беглого, правильного и сознательного чтения».

4. «Слова с некоторыми прикрытыми буквами». Прикрывают буквы те предметы, о которых пойдет речь в тексте.

5. Слова из фрагментов букв (*Королева 2005а*).

Третья группа заданий основана на выполнении операций «с буквами, входящими в состав новых, ранее неизвестных слов». Выполнение таких заданий способствует развитию устойчивости и распределения внимания, произвольной памяти, «аналитико-синтетического мышления», устной речи.

«Составление слова из пропущенных букв». Детям нужно узнать слова с пропущенными буквами и составить из добавленных букв новое слово.

— — сна до — ога путеше — — вов — ть (верста) (*Королева 2005а*).

«Для эффективного использования» подобных упражнений в словарной работе необходимо соблюдать некоторые правила:

- После разгадывания слово записывается в своем обычном виде.
- Приемы, используемые на уроках должны меняться, «включая детей в интенсивную умственную деятельность».
- Постепенно количество указаний учителя должно уменьшаться, а степень сложности заданий возрастать.

Использование заданий с приемом антиципации делают словарную работу «более продуктивной, оживляют учебный процесс», повышают уровень осознанности деятельности на уроках литературного чтения (*Королева 2005а*).

В *Приложении 1* приводятся фрагменты уроков с использованием приемов антиципации до чтения текста.

3.2. Задания с использованием приема антиципации во время чтения текста.

Во время чтения художественного произведения нужно обучать детей вести с текстом диалог. Взаимодействие ученика с текстом можно организовать интересно с помощью заданий с использованием антиципации.

Первая группа заданий основана на антиципировании пропущенных в тексте слов. Умение антиципировать отдельные смысловые единицы текста помогает повысить «уровень понимания» и сопереживания прочитанного произведения (*Посталовский 1998: 57*).

«Прочитайте стихотворение Даниила Хармса, угадывая недостающие слова:

Я захотел устроить бал,
И я гостей к себе ...
Купил муку, купил творог,
Испек рассыпчатый ...
Пирог, ножи и вилки тут,
Но что-то гости ...
Я ждал, пока хватило сил,
Потом кусочек ...
Потом подвинул стул и сел
И весь пирог в минуту ...
Когда же гости подошли,
То даже крошек ...» (*Граник 1996: 74*).

Вторая группа заданий основана на умении вести диалог с текстом – находить в нем «скрытые вопросы». Такие задания пробуждают желание найти ответ в тексте. Ребенок продолжает увлеченно читать в поисках подтверждения или опровержения своей гипотезы (*Граник и др. 1996: 76-77*).

Прочитайте начало текста Г. Бауэра:

«У слона не слишком много врагов среди животных».

Какой возник вопрос? (Почему?) Попробуйте на него ответить?

Читаем текст дальше:

«Но и друзей он заводит только в исключительных случаях».

Какой возник вопрос здесь? (Почему?) Попробуйте ответить. Может быть у вас появилось предположение о дальнейшем содержании произведения?

Читаем дальше:

«Один из таких редких случаев наблюдал исследователь Африки Шиллинс».

Наше предположение о дальнейшем содержании текста подтвердилось. А с кем же дружили слоны?

«Два слона вступили в союз с жирафом, животным столь же дружелюбным, как и слоны».

Появился ли вопрос? (Чем же они были полезны друг другу?) Предположите.

«У жирафа было великолепное зрение, и он мог предупреждать слонов о замеченной опасности. Слоны же для этого безоружного и беззащитного животного ... были определенной защитой от таких хищников, как лев и леопард» (по Граник 1996: 75-76).

Третья группа заданий основана на умении устанавливать причинно-следственные связи в тексте. Такие задания помогают проанализировать личный опыт детей и обогатить представления о разных жизненных ситуациях (Посталовский 1998: 57).

1. При чтении произведения учитель делает остановку на каком-то факте и просит детей попытаться «объяснить его причины». Примеры из произведения Л. Толстого «Акула» могут быть такими:

«Перемена направления ветра изменила погоду.

Матросы устроили в парусе купальник.

Артиллерист сперва растерялся.

Артиллерист упал возле орудия и закрыл руками лицо».

«На одном тексте можно дать 4-5 заданий». Особо поощряются «оригинальные» версии детей.

2. Во время чтения незнакомого произведения учитель делает остановку в месте «поворота событий» и спрашивает: «Что произойдет сейчас?». Дети должны аргументировать свои варианты. Если ученики затрудняются дать ответ или в ответах не учитывают содержание прочитанного, то текст читается дальше до следующего поворота (Посталовский 1998: 59).

Четвертая группа заданий основана на умении «делать логические умозаключения, опираясь на отдельные детали повествования» (Посталовский 1998: 63).

«Петя тоже решил удивить Шерлока Холмса. Он обратился к нему, когда тот собирался на прогулку: «Мистер Холмс, советую вам прихватить зонтик». Мистер Холмс внимательно посмотрел в окно. «Поздравляю, мой друг. Ты делаешь успехи. Я действительно должен быть более внимательным». Чего не заметил Шерлок Холмс?» (Посталовский 1998: 64).

Пятая группа основана на умении антиципировать пропущенные в тексте предложения, опираясь на смысл прочитанного (Посталовский 1998: 65).

1. «Прилетели скворцы. Посмотрели они в свои старые домики-скворешни, а там уже устроились воробьи. Поднялся шум. Воробьи еще где-то возмущались, но скворцы уже не обращали на это внимание» (Посталовский 1998: 66).

2. «В диалогах опущена часть реплик». Прочитав диалог, «необходимо восстановить их». Здесь работает «обратная» антиципация, которая «не менее важна для понимания текста».

«У меня тоже есть кошка.

Нет, совсем еще маленькая.

Спит или балуется.

Рыбу, хлеб. Даже суп.

Папа мне тоже обещал собаку» (*Посталовский 1998: 70*).

В *Приложении 2* приводятся фрагменты уроков с использованием приемов антиципации во время чтения текста.

3.3. Задания с использованием приема антиципации после чтения текста.

Художественное произведение всегда имеет подтекст. После прочтения текста, построенного на ведении диалога с ним, необходимо предлагать детям задания, которые смогут проконтролировать умение детей проникать в подтекст, глубину понимания прочитанного, научить выделять главную мысль, заложенную автором. Приемы этого типа показывают «оценочную сторону» компетентности читателя, что имеет важное значение для воспитания и развития нестандартного мышления (*Посталовский 1998: 83-85*).

1. «Найдите в тексте слова, выражающие главную мысль, и объясните их значение.

В лесу.

Закатилось солнце

за лесок,

стал лесок и темен,

и высок.

Кто-то притаился

за сосной,

что-то прошуршало за спиной,

загорелись в елках

огоньки...

Ой! –

Глаза у страха

велики. В. Левановский» (*Граник 1991: 83*).

2. После прочтения текста учитель может спросить:

«А как бы вы кончили рассказ?»

«Почему автор дал такую концовку?» (*Посталовский 1998: 59*).

3. Пословицы и поговорки являются отражением народной мудрости. Их понимание сопряжено напрямую с жизненным опытом детей, их кругозором и нравственными представлениями. Задания по подбору к прочитанному тексту пословицы или поговорки из нескольких предложенных вариантов выявляют глубину понимания того, что автор не сказал явно. Понимание подтекста является самым высоким критерием читательской компетентности.

4. Определить подтекст быстрее и точнее помогают юмористические тексты, в которых наиболее ярко выражена «парадоксальность мыслей и ситуаций».

«Учительница дала задание на дом описать какое-либо животное. На другой день учительница посмотрела сочинения. «Коля, почему твое сочинение слово в слово сходится с сочинением Пети?» «Ничего удивительного, мы с Петей описывали одну и ту же кошку» (*Посталовский 1998: 83-85*).

5. Творческие задания.

✓ «Прием кодирования информации», например, «изображение чувств, состояний, позиций действующих лиц произведения с помощью цветовой гаммы, подбор фразеологизмов к героям».

✓ «Составление высказываний на основе прочитанного», например, «выбор ответа на проблемный вопрос из нескольких предложенных вариантов» с обоснованием, «составление высказывания по аналогии» с текстом.

✓ «Создание нового объекта в связи с прочитанным текстом, например, составление записи в дневнике героя, составление письма главному герою» (*Пузина 2012*).

Чтобы научить детей находить главную мысль нужно придерживаться следующих правил:

- Эта цель должна стоять перед учениками «всегда, при каждом взаимодействии с текстом».
- Нужно вычерпывать все смыслы из всех смысловых единиц текста и «из их монтажа».
- «Работа по прогнозированию текста на всех уровнях» должна вестись постоянно.

Таким образом, эта работа будет эффективной только тогда, когда она будет систематичной, а задания – различны (*Граник 1991: 82*).

В *Приложении 3* приводятся фрагменты уроков с использованием приемов антиципации после чтения.

3.4. Выводы

Проанализировав имеющийся методический потенциал с использованием приема антиципации, в третьей главе работы была представлена типовая подборка заданий для разных этапов работы с художественным текстом.

Для работы с текстом до чтения выделены группы заданий для определения автора произведения, названия и формулирования темы урока на основе работы с буквами, символами, схемами и шифрами, основанные на предугадывании отрезков слов и целых слов, жанра, тематики и эмоциональной окраски произведения, опирающиеся на литературные знания детей. В отдельную группу выделены примеры заданий для словарной работы, которые можно использовать и на других этапах работы с текстом.

Подобранные задания для этапа чтения текста основаны на антиципировании пропущенных в тексте слов и предложений, на умении находить в тексте скрытые вопросы, устанавливать причинно-следственные связи и делать умозаключения. В группе заданий после чтения представлены упражнения, предназначенные для понимания подтекста: на определение главной мысли автора, обоснование концовки произведения, подбор к произведению подходящих пословиц, понимание юмора, творческие задания. В *Приложениях 1-3* приведены примеры фрагментов уроков с использованием антиципации на разных этапах работы с текстом.

ГЛАВА 4. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПРИМЕНЕНИЯ ПРИЕМА АНТИЦИПАЦИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Опираясь на результаты проведенной работы (анализ научной и методической литературы), описанной в предыдущих главах, в этой главе мы представим исследование практических возможностей использования приема антиципации в работе с художественным текстом. Нас интересуют возможности применения изученной методики в связи с пониманием художественного текста на I школьной ступени и ее результативность.

4.1. Методика исследования.

В теоретической части данной работы были выявлены и описаны принципиальные отличия методики антиципации от классической модели работы с текстом. В практической части мы систематизировали работу с приемом антиципации на уроке, опытным путем исследовали возможности использования приемов антиципации в обучении пониманию прочитанного и описали полученные результаты. Главным условием проведения нашего экспериментального исследования было системное использование приемов антиципации на уроках литературного чтения.

4.1.1. Цель и задача эмпирического исследования.

Цель эксперимента – подтвердить или опровергнуть рабочую гипотезу: системное обучение с помощью методики антиципации способствует лучшему извлечению смысловой информации, ведущей к пониманию прочитанного. Сопутствующая основной цели **задача** – исследовать понимание текста на разных уровнях сложности.

4.1.2. Методы исследования:

- изучение методической литературы по использованию приема антиципации;
- педагогическое наблюдение и обобщение личного педагогического опыта;
- проектирование уроков, опытное обучение, диагностические тесты, контрольные срезы;
- квантитативный и квалитативный анализ результатов.

4.1.3. Выборка.

Поскольку нас интересовали возможности применения приемов антиципации в работе с текстом на I школьной ступени, в выборку для проведения экспериментального исследования были отобраны 32 ученика двух первых классов двух норвежских школ. Эксперимент проводился в течение трех учебных лет: с начала первого класса до окончания третьего. Один из классов обучался с использованием приемов антиципации, второй работал с художественными текстами по обычным методикам. Первый класс является экспериментальным (ЭК), второй – контрольным (КК). В экспериментальном классе учится семь учеников: пять девочек и два мальчика. На момент начала эксперимента трое детей были нечитающими и трое – слабочитающими, один ребенок владел послоговым чтением. Только двое детей имели достаточно хороший уровень подготовки к школе, включая уровень развития связной речи, остальные – средний или низкий. В контрольном классе учится 25 учеников: 10 девочек и 15 мальчиков. Большинство детей пришли в школу нечитающими (14), 6 человек – слабочитающими, 5 – умели читать по слогам. По мнению педагога КК уровень подготовки к школе (включая уровень развития связной речи) 12 детей средний, 7 – хороший, 6 – слабый. На момент окончания исследования в ЭК пять хорошистов и два ученика с итоговыми тройками по предметам, среди которых и тройка по русскому языку (на I школьной степени русский язык и литературное чтение объединены в один учебный предмет). Отличников и неуспевающих в ЭК нет. В КК на конец третьего года обучения 1 отличник, 13 хорошистов, 11 учеников с итоговыми тройками, из них у 9 тройка и по русскому языку. Неуспевающих в КК нет.

Все условия проведения экспериментального исследования были оговорены и согласованы с учителем контрольного класса до начала эксперимента. Поскольку эксперимент носил пробный характер, а выборка испытуемых не является репрезентативной, полученные в ходе эксперимента результаты мы не можем обобщать на всех учеников I школьной ступени.

4.1.4. Порядок подготовки и проведения экспериментального исследования.

В ходе подготовки к проведению эксперимента мы опирались на проведенный в предыдущих главах анализ методического материала по методике антиципации, на основе чего был разработан алгоритм работы с художественным текстом с использованием приемов антиципации для учителя (*Приложение 4*). Алгоритм разбит на три части по количеству этапов работы с текстом (до чтения, во время чтения и после чтения) и содержит

краткое описание работы на каждом этапе, включая анализ прочитанного с учетом разных уровней понимания. Основная информация выделена полужирным шрифтом и курсивом (этапы работы с текстом и их содержание), поясняющая – заключена в скобки (уточнения, примеры). Отдельно выделены подчеркиванием уровни понимания текста. Следуя основным дидактическим принципам (доступности, целенаправленности, последовательности), мы знакомили детей с методикой постепенно, вводя приемы антиципации в каждый этап работы с текстом для обеспечения систематичности в работе.

В связи с этим, эксперимент был разделен на три этапа:

1. подготовительный (1 класс 1 полугодие);
2. ознакомительный (1 класс 2 полугодие, 2 класс 1 полугодие);
3. основной (2 класс 2 полугодие, 3 класс).

Целью подготовительного этапа было знакомство детей с различными приемами антиципации. Поскольку этот этап проходил в букварный период, на уроках использовались в основном задания на антиципацию букв, слогов, слов при обучении чтению и в словарной работе. Задания на уроке выполнялись в большей степени совместно с учителем. С фрагментом проектированного урока подготовительного этапа можно ознакомиться в *Приложении 6*.

Целью ознакомительного периода было знакомство детей с методикой работы с текстом на разных ее этапах. На уроках этого периода уже вводились задания на предугадывание автора, названия произведения, жанра, темы, последующего содержания. Таким образом, этот этап работы был связан с антиципацией словосочетаний, предложений, абзацев, небольших текстов, а приемы антиципации применялись до чтения, во время чтения и после чтения текста. На этом этапе дети работали с художественным текстом как под руководством учителя, так и учились работать самостоятельно. Для этого была разработана памятка для ученика, следуя которой ребенок смог бы сам применять приемы антиципации в работе с текстом (*Приложение 5*). Памятка предназначена для работы как на уроке, так и дома. Поскольку памятка разрабатывалась для младших школьников, мы использовали в ее оформлении разные цвета и формы для лучшей ориентации в ее содержании. Так, например, три основных этапа работы с текстом обозначены в «домиках» красного, желтого и зеленого цветов, которые являются привычными для детей и сигнализируют об уровне информации: красный – предварительная (будь осторожен), желтый – подготовительная (уточняй информацию и готовься к обобщению), зеленый – достоверная (обобщай, делай вывод). Каждый уровень имеет переход (привлекающая внимание красная стрелка) в

овальное «окошко», которое является связующим и требует подвести итог этапа перед переходом на следующий. Фрагмент проектированного урока ознакомительного этапа приведен в *Приложении 7*.

Целью основного этапа эксперимента было развитие у детей умения использовать предложенную методику работы с текстом. На этом этапе ученики уже анализировали художественный текст и совместно с учителем, и самостоятельно. С фрагментом проектированного урока основного этапа можно ознакомиться в *Приложении 8*.

В Государственной программе по русскому языку отмечается, что в ряду прочих компетенций ученик к концу I ступени обучения должен бегло читать и понимать прочитанные тексты разных жанров и типов речи. В предметной программе по русскому языку прописаны результаты обучения на I школьной ступени. Среди прочих результатов указано, что ученик должен читать тексты с пониманием, отвечать на вопросы и самостоятельно выполнять задания (*РՖК 2011*). На государственном уровне степень сформированности этих компетенций проверяется в уровневых работах в конце школьной ступени обучения. Наряду с другими ключевыми компетенциями проверяется коммуникативная, т.е. способность понимать прочитанный текст. Среди проверяемых предметных компетенций выделяются такие, как умение читать осмысленно, понимать прочитанное, выполнение заданий по прочитанному тексту, навыки функционального чтения, умение извлекать необходимую информацию из текста (*Уровневая работа 2018*).

Следовательно, уже в начальной школе у детей можно отслеживать сформированность этих компетенции, что и было целью нашего эксперимента.

В ходе экспериментального исследования было определено, что лучше всего для использования методики антиципации подходят художественные тексты повествовательного типа: рассказы, сказки. Поэтому, для контрольных срезов по проверке уровней понимания нами были отобраны именно рассказы.

Для отслеживания результатов исследования было принято решение провести несколько контрольных срезов: один в конце ознакомительного этапа, три на основном этапе (в конце 2 класса, в середине и конце 3 класса). На подготовительном этапе и в начале ознакомительного проводить срезы было признано нецелесообразным, т. к. уровень чтения и владение методикой антиципации в этот период были недостаточны.

При подборе текстов для контрольных срезов по выявлению уровня понимания прочитанного были выбраны тексты из действующих учебников по литературному чтению: «Чтение» (*Замковая и др. 2008*) и «Русское слово» (*Матсина и др. 2017*), что было

обусловлено тем фактом, что данная учебная литература соответствует Государственной программе обучения и одобрена Министерством образования. Следовательно, выбранные художественные тексты соответствуют возрасту и уровню способности понимания учащимися предлагаемых произведений. Нами были отобраны четыре прозаических повествовательных текста, содержание которых связано с разными жизненными ситуациями с участием детей, чтобы при выполнении заданий дети могли опираться на свой жизненный опыт и иметь возможность лучше понять происходящее. Кроме того, тексты повествования наиболее подходят для предугадывания последующего содержания, т. к. в них можно проследить логику развития событий. Так мы попытались поставить учеников экспериментального и контрольного классов в примерно равные условия.

Поскольку в экспериментальном исследовании нас интересовало понимание прочитанного, было необходимо выделить те уровни понимания текста, которые будут проверяться. Проведенный анализ научной и методической литературы показал, что принято выделять три-пять уровней понимания текста, каждый из которых оценивает определенную глубину осознанности прочитанного: от фрагментарного до критического.

И. Гальперин выделяет уровни понимания на основе осознания разного рода информации, содержащейся в тексте:

1. содержательно – фактуальный (о чем текст);
2. содержательно – концептуальный (отношение автора);
3. содержательно – подтекстовый (смыслы, подтекст, анализ отношения) (*Новый словарь*).

Модель, созданная на основе таксономии Б. Блума, выглядит так:

1. Фактический уровень (факты).
2. Интерпретационный уровень (понимание контекста, интерпретация).
3. Уровень применения (подтекст) (*Пранцова, Романичева 2016*).

И. Логвина и Н. Мальцева-Замковая уровни понимания прочитанного определяют следующим образом:

1. общее понимание (тема, основная мысль, основная информация);
2. выявление информации (смысловая структура текста, нахождение нужной информации);

3. интерпретация текста (выводы по содержанию, аргументация мнения, объяснение заглавия);
4. рефлексия содержания (разделение информации на объективную и субъективную, связь содержания с действительностью, аргументация своего мнения);
5. рефлексия формы (художественные средства выразительности) (*Логвина, Мальцева-Замковая 2010: 14-15*).

Опираясь на опыт разных авторов, и учитывая специфику методики работы с текстом с использованием антиципации, нами были определены три уровня глубины понимания прочитанного младшими школьниками, которые и исследовались на контрольных срезах понимания художественного текста:

1. Уровень общего понимания – первый по степени сложности. Этот уровень подразумевает понимание фактической информации, содержащейся в тексте.
2. Уровень обобщенного понимания – второй по степени сложности. Этот уровень отражает понимание деталей и взаимосвязей между частями текста.
3. Уровень глубинного понимания – третий по степени сложности. Этот уровень выявляет умение соотносить авторское представление со своим личным.

Уровневые работы, которые проверяют полученные в ходе обучения на I школьной ступени знания и умения, и которые составляются с учетом целей, результатов обучения, проводятся в письменной форме. Поэтому для проверки результатов нашего исследования мы тоже выбрали форму письменного теста.

В уровневых работах по русскому языку проверяются навыки аудирования, чтения и письма. Составители работ предлагают для проверки навыка чтения разные задания:

1. задания на «соотнесение»;
2. задания на «перенос информации»;
3. задания «множественного выбора»;
4. задания на «дополнение информации»;
5. задания на «восстановление деформированного текста»;
6. задания с предлагаемыми ответами (*Логвина, Мальцева-Замковая 2010: 11-12*).

В наших тестовых работах мы использовали преимущественно задания «множественного выбора» (с тремя вариантами ответа по два задания на каждый уровень понимания). При этом одно из заданий каждого уровня было открытого типа (задание на «дополнение» или вопрос), чтобы уменьшить долю случайно выбранных правильных ответов. Большинство заданий были сформулированы в утвердительной форме, но использовались также и отрицательные формулировки.

Для проверки общего понимания текста нами были выбраны задания на нахождение слов, словосочетаний, предложений, соответствующих содержанию текста. Например, в работе по произведению В. Драгунского «Заколдованная буква» были предложены следующие задания:

Отметь, какая была елка?

- ☐ ароматная
- ☐ стройная
- ☐ смешная

Внимание Аленки привлекли ...

- ☐ игрушки.
- ☐ шишки.
- ☐ фонарики.

Задания открытого типа для проверки уровня общего понимания требовали вписать звук, недостающее слово, придумать другое название тексту. Например, в тесте по рассказу Н. Носова «На горке» было такое задание:

Горка оказалась для Котьки

Для проверки уровня обобщенного понимания текста мы выбрали задания на нахождение подходящих и неподходящих содержанию слов, выражений, утверждений, обоснований. Например, в работе по рассказу Т. Пономаревой «Лето в чайнике» предлагались задания:

Отметь верное утверждение.

- ☐ Божья коровка в чайнике устроилась на зимовку.
- ☐ Божья коровка в чайнике ждала родственников.
- ☐ Божью коровку чайник давно зывал в гости.

Чайник всю зиму простоял на полке, потому что ...

- ☐ он был непригоден для заварки чая.
- ☐ семья не хотела беспокоить гостей.
- ☐ этот чайник никому не нравился.

Для проверки уровня обобщенного понимания в заданиях открытого типа ученикам предлагалось придумать свое название, закончить начатую мысль. Например, задание по тексту «День рождения» М. Парр выглядело так:

Не смотря на болезнь, день рождения получился

Для проверки уровня глубинного понимания нами были использованы задания на выбор подходящего варианта ответа, конца предложения, пословицы. Например, в тесте по рассказу «На горке» задания были следующие:

Выбери конец предложения.

- Котья сделал на горке ступеньки, ...
- ☐ чтобы испортить горку.
 - ☐ чтобы горка стала красивее.
 - ☐ чтобы никто не повторил его ошибки.

Какая пословица не подходит?

- ☐ Умел ошибиться, сумей и поправиться.
- ☐ Не спеши языком, торопись делом.
- ☐ Любишь кататься – люби и саночки возить.

Задания открытого типа на уровне проверки глубинного содержания предлагали ответить на поставленный вопрос или закончить начатую мысль. Так, например, в работе по рассказу «Заколдованная буква» требовалось дать ответ на вопрос «Почему нельзя смеяться над другими?».

Таким образом, каждая контрольная тестовая работа (*Приложения 10-12*) состояла из девяти заданий, сложность которых обуславливалась одним из трех выбранных нами уровней понимания. Уровни располагались в тесте по порядку: от уровня общего понимания до глубинного, что могло способствовать постепенному освоению содержания художественного текста и, как следствие, лучшему пониманию прочитанного.

Тестовые работы были согласованы с учителем контрольного класса и проводились в экспериментальном и контрольном классе по договоренности с педагогом примерно в одно время, одновременно для всех учеников класса. Перед началом работы проводился инструктаж, давались пояснения правил выполнения заданий: рекомендовалось выполнять задания по порядку, говорилось о том, что в заданиях с вариантами ответов можно выбрать только один вариант, в заданиях на дополнение достаточно вписать одно слово, ответы на поставленные вопросы в открытых заданиях должны быть полными. Тесты выполнялись учениками самостоятельно.

4.2. Описание результатов эксперимента.

После проведения каждого контрольного среза тестовые работы проверялись, результаты подсчитывались и оформлялись в виде таблицы. В таблицу вносились результаты по выполнению каждого из заданий и итоговые результаты понимания уровня. Результаты по каждому из текстов приведены ниже в *Таблицах 1-4*.

В *Таблице 1* представлены результаты тестовой работы по рассказу В. Драгунского «Заколдованная буква», которая проводилась на ознакомительном этапе практического исследования (I полугодие 2 класса). Из таблицы видно, что ученики как экспериментального класса, так и контрольного лучше всего справились с заданиями уровня общего понимания. От уровня к уровню процент понимания постепенно снижался, что обусловлено повышением сложности заданий. Наибольшие затруднения в обоих классах вызвало задание 5. Скорее всего это связано с тем, что оно было сформулировано в отрицательной форме, на что многие дети не обратили внимания. Они выбирали «верное утверждение», а требовалось отметить «неверное». Кроме того, больше половины учеников КК не справились с заданием 9, в котором нужно было ответить на вопрос «Почему нельзя смеяться над другими?», поскольку вопрос был «открытым» и требовал самостоятельно сформулировать обобщенный ответ по прочитанному, опираясь на свои представления об отношении к окружающим. В ЭК результат по этому заданию намного лучше. Сравнивая проценты общего понимания каждого уровня, можно сказать, что они отличаются не значительно, в пределах 4-9 %.

Таблица 1. Результаты тестовой работы по тексту «Заколдованная буква». Ознакомительный этап (2 класс)

Уровень понимания	Номер задания	Количество правильных ответов		Выполнение задания(ВЗ)(%)		Понимание уровня (ПУ) (%)	
		ЭК (7 уч.)	КК (25 уч.)	ЭК	КК	ЭК	КК
Уровень общего понимания	1	6	23	86	92	91	95
	2	7	24	100	96		
	3*	6	24	86	96		
Уровень обобщенного понимания	4	7	23	100	92	81	75
	5 ⁻	3	11	43	44		
	6*	7	22	100	88		
Уровень глубинного понимания	7	6	23	86	92	76	67
	8	4	17	57	68		
	9*	6	10	86	40		

* – задание открытого типа

⁻ – задание сформулировано в отрицательной форме

Выполнение каждого задания (ВЗ) рассчитывалось по формуле:

$$ВЗ = \frac{\text{кол-во верных ответов} \times 100 \%}{\text{кол-во учеников}}.$$

Понимание уровня (ПУ) высчитывалось так:

$$ПУ = \frac{ВЗ (1)+ВЗ (2)+ ВЗ (3)}{3}.$$

В Таблице 2 представлены результаты тестовой работы по рассказу Н. Носова «На горке», которая проводилась на основном этапе проведения эксперимента (II полугодие 2 класса). Из таблицы видно, что наибольшие сложности возникли с «открытыми» заданиями (3, 6 и 9) и с заданиями, сформулированными в отрицательной форме (4 и 8). В заданиях 3 и 6 требовалось закончить мысль, дописав подходящее слово. Некоторые дети восприняли задание как вопрос и, соответственно, отвечали на него. Некоторые не смогли правильно понять начатую мысль. При чем, если ученики ЭК хуже справились с заданием 3, то ученики КК – с заданием 6. Задание 9, в котором нужно было ответить на вопрос «Зачем нужно обдумывать свои поступки», задания 4 («Что не вписывается в порядок событий?»)

и 8 («Какая пословица не подходит?») были выполнены слабее всего. Сравнивая результаты по уровням понимания прочитанного текста, можно увидеть, что результаты снижаются по мере усложнения уровня как в ЭК, так и в КК. При этом разница в процентном соотношении в классах достаточно заметна: от 1 и 9 % на третьем и первом уровнях до 16 % на втором.

Таблица 2. Результаты тестовой работы по тексту «На горке». Основной этап (2 класс)

Уровень понимания	Номер задания	Количество правильных ответов		Выполнение задания(ВЗ)(%)		Понимание уровня (ПУ) (%)	
		ЭК (7 уч.)	КК (25 уч.)	ЭК	КК	ЭК	КК
Уровень общего понимания	1	7	24	100	96	76	85
	2	5	22	71	88		
	3*	4	18	57	72		
Уровень обобщенного понимания	4 ⁻	3	10	43	40	67	51
	5	5	16	71	64		
	6*	6	12	86	48		
Уровень глубинного понимания	7	4	20	57	80	43	44
	8 ⁻	2	5	29	20		
	9*	3	8	43	32		

В Таблице 3 собраны результаты тестовой работы по тексту Т. Пономаревой «Лето в чайнике», которая проводилась на основном этапе исследования (I полугодие 3 класса). При разработке этого и следующего теста было принято решение не использовать задания с отрицательной формулировкой, т. к. результаты предыдущих тестов показали, что такого рода формулировка сложно воспринимается младшими школьниками. Полученные результаты третьего контрольного среза показывают, что для учеников обоих классов самыми сложными были задания «открытого» типа второго и третьего уровней (6 и 9), а со всеми заданиями первого по степени сложности уровня (включая «открытое») справились очень хорошо. При этом, если ученики ЭК справились с «открытыми» заданиями, вызвавшими трудности, минимум на 57 %, то самый низкий результат по этим же заданиям учеников КК значительно ниже – всего 28 %. По представленным результатам этой

тестовой работы видно, что на всех трех уровнях понимания (от общего до глубинного) лучший результат показали ученики ЭК. Если на первом и втором уровнях разница понимания текста в 9 и 4 % соответственно, то на третьем уровне эта разница достаточно велика – 17 %.

Таблица 3. Результаты тестовой работы по тексту «Лето в чайнике». Основной этап (3 класс)

Уровень понимания	Номер задания	Количество правильных ответов		Выполнение задания(ВЗ)(%)		Понимание уровня (ПУ) (%)	
		ЭК (7 уч.)	КК (25 уч.)	ЭК	КК	ЭК	КК
Уровень общего понимания	1	6	21	86	84	86	77
	2	6	17	86	68		
	3*	6	20	86	80		
Уровень обобщенного понимания	4	6	23	86	92	76	72
	5	6	24	86	96		
	6*	4	7	57	28		
Уровень глубинного понимания	7	5	13	71	52	76	59
	8	7	23	100	92		
	9*	4	8	57	32		

В Таблице 4 представлены результаты тестовой работы по тексту М. Парр «День рождения», которая проводилась на завершающей стадии экспериментального исследования (II полугодие 3 класса). Из таблицы видно, что для учеников ЭК самым сложным стало задание 5, в котором нужно было выбрать, что подарили Лене. В тексте не указывалось, что крокет – это спортивная игра, но была ссылка, которая давала объяснение этому слову. Судя по результатам выполнения этого задания (57 %), некоторые дети не обращались к ссылке. Для учеников КК самым сложным стало задание 7 «открытого» типа, в котором требовалось заполнить пропуск в предложении, выражающем отношение Лены к празднику дня рождения. Результат выполнения этого задания (48 %) показывает, что некоторые дети не поняли до конца задание и подбирали слова, связанные с произошедшей

в повествовании неприятностью, упуская другие важные моменты в тексте, из которых можно было бы понять ответ. Сравнивая результаты понимания уровней в ЭК и КК, можно заметить, что лучший процент понимания на первом уровне, чуть ниже результат на третьем, еще немного ниже – на втором. При этом на всех уровнях выше результат понимания текста в ЭК – разница от 7 до 15 %.

Таблица 4. Результаты тестовой работы по тексту «День рождения». Основной этап (3 класс)

Уровень понимания	Номер задания	Количество правильных ответов		Выполнение задания (ВЗ) (%)		Понимание уровня (ПУ) (%)	
		ЭК (7 уч.)	КК (25 уч.)	ЭК	КК	ЭК	КК
Уровень общего понимания	1	7	19	100	76	95	80
	2	7	25	100	100		
	3*	6	16	86	64		
Уровень обобщенного понимания	4	6	18	86	72	71	64
	5	4	18	57	72		
	6*	5	12	71	48		
Уровень глубинного понимания	7*	5	17	71	68	86	77
	8	6	23	86	92		
	9	7	18	100	72		

После проведения последнего теста и подсчета данных, результаты всех четырех запланированных контрольных срезов были оформлены в виде сводной таблицы (Таблица 5), на основе которой проводился итоговый анализ результатов экспериментального исследования.

Сравнивая результаты всех контрольных срезов, мы можем отметить, что в среднем наибольший процент по всем четырем текстам показан на уровне общего понимания, который является по сложности самым простым. Это свидетельствует о том, что участники нашего эксперимента достаточно хорошо умеют извлекать из прочитанного фактическую информацию. Самые низкие средние результаты показаны на уровне глубинного

понимания, который подразумевает смысловую оценку прочитанного. Это подтверждает, что глубинное понимание является самым сложным. Исключением стал лишь четвертый тест, в котором результаты обобщенного понимания чуть ниже, чем глубинного. Результаты второго уровня сильно снизило слабое выполнение задания 5, причиной чего могла быть невнимательность к приведенной ссылке. При этом задания последнего уровня были связаны с актуальной для детей темой дружбы, чем и можно объяснить такой высокий процент их выполнения. Самым сложным для учеников стал контрольный тест по тексту «На горке». Большие затруднения вызвали отрицательные формулировки двух заданий, из-за чего и было принято решение их больше в данном эксперименте не использовать.

С целью проверки выдвинутой нами рабочей гипотезы мы провели сравнительный анализ количественных результатов экспериментального и контрольного классов. Уровень понимания текста (ПТ) высчитывался по формуле:

$$\text{ПТ} = \frac{\text{ПУ}(1) + \text{ПУ}(2) + \text{ПУ}(3)}{3}.$$

Сравнивая результаты, показанные участниками экспериментального и контрольного классов, можно увидеть, что на момент проведения первого контрольного среза (ознакомительный этап эксперимента) уровень понимания детьми самостоятельно прочитанного текста примерно одинаковый (различия незначительные). То же самое можно сказать и о разных уровнях понимания текста. Схожая ситуация и по второму контрольному срезу (начало основного этапа эксперимента). Разница результатов по уровням понимания текста не очень заметна. Это касается и общего понимания текста.

По результатам третьего среза (середина основного этапа эксперимента), мы можем заключить, что средние показатели понимания текста на разных уровнях и средние показатели общего понимания текста в ЭК выше, чем в КК, при чем на некоторых уровнях разница значительная. Аналогичная ситуация и с четвертым тестом (окончание эксперимента).

Для того, чтобы выяснить, соответствуют ли полученные в ходе экспериментального исследования данные принятой в педагогике норме, мы провели расчеты коэффициента понимания (k):

$$k = \frac{\text{ПТ}}{100 \%}.$$

В педагогической практике показателем хорошего усвоения считается коэффициент 0,7.

Из приведенных в *Таблице 5* итоговых расчетов видно, что в общем уровень понимания участниками эксперимента предложенных текстов соответствует норме. Ниже нормы только коэффициент понимания по второму тексту, при чем в обоих классах, т. к. средний процент уровня общего понимания этого текста был самый низкий. Зато коэффициент понимания первого и четвертого текстов в обоих классах, а также третьего в ЭК выше нормы. В связи с тем, что средний процентный показатель понимания текста был выше в экспериментальном классе, коэффициент усвоения прочитанного в ЭК тоже лучше, при чем по всем текстам.

Таблица 5. Сводная таблица понимания текстов

Уровень понимания	1 срез		2 срез		3 срез		4 срез	
	<i>ЭК</i>	<i>КК</i>	<i>ЭК</i>	<i>КК</i>	<i>ЭК</i>	<i>КК</i>	<i>ЭК</i>	<i>КК</i>
<i>Уровень общего понимания (%)</i>	91	95	76	85	86	77	95	80
<i>Уровень обобщенного понимания (%)</i>	81	75	67	51	76	72	71	64
<i>Уровень глубинного понимания (%)</i>	76	67	43	44	76	59	86	77
<i>Общее понимание текста(ИТ) (%)</i>	83	79	62	60	79	69	84	74
<i>Коэффициент понимания (k)</i>	0,83	0,79	0,62	0,6	0,79	0,69	0,84	0,74

4.3. Выводы.

Результаты практического исследования возможностей применения разработанной системы работы с текстом при помощи приема антиципации показали, что методика антиципации пригодна для системного использования на уроках литературного чтения на I ступени обучения.

Ход эксперимента подтвердил возможность использования приема антиципации на всех этапах работы с художественным текстом: до чтения, во время чтения и после чтения. В первом классе детям было наиболее понятно прогнозирование дальнейшего содержания по ходу чтения, хотя при этом многие предлагаемые версии не являлись закономерными, не были связаны с темой текста. Во втором классе, по мере освоения методики прогнозирования и получения некоторого читательского опыта, ученикам становилось доступнее антиципирование до чтения и после. При этом высказываемые версии дальнейшего содержания становились более продуманными, гибкими. Ученики третьего класса, освоив методику, пытались уже строить обоснованные предположения и обобщающие выводы, основываясь как на литературном опыте, так и на личном.

Опытным путем было определено, что лучше всего для использования методики антиципации подходят художественные тексты повествовательного типа: рассказы, сказки, т. к. в такого рода текстах младшим школьникам легче проследить логику развития событий. Педагогическое наблюдение во время экспериментального обучения с применением антиципирования показало, что младшие школьники испытывают интерес к заданиям на антиципацию, проявляют активность в такой работе. Это значит, что методику антиципации можно отнести к активным методам.

Результаты исследования показали, что лучшее понимание текста участники продемонстрировали на уровне общего понимания, что говорит об умении извлекать фактическую информацию из прочитанного. Умением понимать детали и взаимосвязи в тексте (уровень обобщенного понимания) дети владеют немного хуже, что объясняется повышением сложности заданий уровня. Понимание глубинного смысла текста младшие школьники показали на еще более низком уровне, что может быть связано как со сложностью понимания подтекста, так и с недостаточным жизненным и читательским опытом. При этом средний уровень понимания прочитанного соответствует принятой педагогической норме.

Сравнительный анализ показателей понимания текста участниками из экспериментального и контрольного классов выявил, что результаты понимания текста у учеников ЭК выше. При этом, если в первой половине эксперимента эта разница незначительна, то во второй – разница более ощутима. Это может быть связано с постепенным увеличением степени овладения учениками ЭК методикой антиципации при работе с текстом. Таким образом, рабочая гипотеза нашего исследования о положительном влиянии антиципации на понимание прочитанного нашла подтверждение.

Поскольку эксперимент был ограничен рамками I школьной ступени и выборки, существует интерес дальнейшего исследования вопроса понимания текста с использованием разработанной системы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение научной литературы по вопросу антиципации свидетельствует о том, что антиципация оказывает положительное влияние на разные виды деятельности человека. Ученые признают важность использования приемов антиципации в работе с текстом. Однако, проведенный анализ методической литературы выявляет тот факт, что антиципация не используется в системной работе по обучению пониманию прочитанного.

Данное исследование позволило выявить теоретические и методические основы использования приемов антиципации на уроках литературного чтения при обучении пониманию текста. Было определено, что задания с использованием приема антиципации помогают лучше настроиться на восприятие художественного текста, делают работу с текстом более продуктивной как в процессе диалога с автором, так и при анализе произведения. Методика работы с текстом при применении антиципации позволяет ученикам стать активными участниками урока, формирует читательскую компетентность, помогая реализации поставленных в Государственной программе обучения задач.

Дидактические основы требуют для достижения наилучшего результата в обучении системного подхода. В ходе экспериментального исследования работа по обучению пониманию художественного текста с помощью приема антиципации была систематизирована. В поддержку учителю был разработан алгоритм, на который можно опираться при подготовке и проведении такого урока. Для учеников была составлена памятка, следуя которой младшие школьники могут использовать методику антиципации на разных этапах работы с текстом: до чтения, во время чтения и после чтения.

Экспериментальное обучение показало состоятельность приемов антиципации в работе с художественным текстом на I школьной ступени. Экспериментальное исследование подтвердило выдвинутую рабочую гипотезу: системное использование приемов антиципации в работе с текстом способствует лучшему пониманию прочитанного. Полученные результаты свидетельствуют о том, что уровень понимания текста в экспериментальном классе выше, чем в контрольном. При чем, по мере освоения учениками экспериментального класса методики антиципации разница в показателях понимания увеличивается.

RESÜMEE

Minu magistritöö teema on „Ennetamine kui tekstist arusaamise õpetamise meetod I kooliastmes“.

Valitud teema aktuaalsus on põhjendatud ennetamise kui süsteemse meetodi ilukirjandusest arusaamise õpetamisel kirjandustundides ebapiisava uurimisega, aga ka pedagoogilises praktikas tulemuste tähtsusega.

Töö eesmärgiks oli välja töötada töökava ilukirjandustekstist arusaamise õpetamisel ennetamise meetodi abil ning uurida praktikas selle tulemuslikkust.

Töö koosneb neljast peatükist. Kolm esimest peatükki on pühendatud ennetamise meetodiga seotud teadusliku ja metoodilise kirjanduse teoreetilisele analüüsile.

Esimeses peatükis vaadeldakse ennetamise mõiste, selle koht teaduslikus ja metoodilises kirjanduses. Analüüsi käigus leiti, et ennetamist ei kasutata süstemaatiliselt töös tekstiga.

Teises peatükis analüüsiti töömeetodid ilukirjandustekstiga, uuriti nende erinevused, vaadeldi ennetamise meetodi kasutamise võimalused tekstitöö erinevates etappides: enne lugemist, lugemise ajal ja pärast lugemist

Kolmandas peatükis on esitatud ülesannete variandid tunni iga etapi jaoks. Lisades 1.-3. on toodud tekstitöös erinevate gruppide ülesannete kasutamise näited.

Magistritöö neljas peatükk on pühendatud eksperimentaalsele uuringule, mille eesmärgiks oli uurida, kas soodustab ennetamise meetod prima informatsiooni väljavõtte, mis viib tekstist arusaamisele. Selles peatükis on kirjeldatud eksperimediks ettevalmistus, selle käik ja tulemus. Saadud tulemused kinnitasid oletuse ennetamise meetodi positiivsest mõjust tekstist arusaamisele. Lisades 4.-12. on esitatud eksperimentaalse uuringu käigus välja töötatud materjalid.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бакулина – Бакулина Г. А.* Субъективизация процесса обучения русскому языку в начальной школе. Киров: ВГПУ, 2000.
2. *Бершанская 2006 – Бершанская О. Н.* Формулирование темы и цели урока литературного чтения как фактор стимулирования активной и осознанной деятельности младших школьников // Начальная школа. 2006. № 4. С. 46-53.
3. *Бершанская 2009 – Бершанская О. Н.* Антиципация как средство повышения активной и осознанной деятельности младших школьников на уроках литературного чтения. 2009. [Электронный документ]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-antitsipatsiya-kak-sredstvo-povysheniya-aktivnoy-i-osoznannoy-deyatelnosti-mladshih-shkolnikov-na-urokah-literaturnogo-ch> Проверено: 19.05.2019.
4. *Бородина – Бородина В. А.* Технология созидющего чтения. Псков, 2009.
5. *Горелов, Седов – Горелов И. Н., Седов К. Ф.* Основы психолингвистики. М.: Лабиринт, 1997.
6. *Граник и др. 1991 – Граник Г. Г., Бондаренко С. М., Концевая Л. А.* Когда книга учит. М: Педагогика, 1991.
7. *Граник и др. 1996 – Граник Г. Г., Бондаренко С. М., Концевая Л. А.* Дорога к книге. НПО Образование, 1996. С. 72-77.
8. *Граник, Самсонова – Граник Г. Г., Самсонова А. Н.* Роль установки в процессе восприятия текста (на материале художественного текста) // Вопросы психологии. 1983. № 2. С. 72-79.
9. *Доблаев – Доблаев Л. П.* Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. М: Педагогика, 1982.
10. *Ефремова – Ефремова Т. Ф.* Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000. [Электронный документ]. URL: <https://www.efremova.info/word/antitsipatsija.html#.XJJxKyIzbIU> Проверено: 19.05.2019.
11. *Замковая и др. – Замковая Н., Гаврилова М., Ефимова С.* Чтение. Учебник для 2 класса. Avita. 2008.
12. *Каплан – Каплан Л. И.* Психологический анализ понимания текста. 1953. [Электронный документ]. URL: <http://childpsy.ru/dissertations/id/18650.php> Проверено: 19.05.2019.
13. *Комлев – Комлев Н. Г.* Словарь иностранных слов. Изд., 2006.
14. *Королева 2005а – Королева О. Н.* Нетрадиционные приемы словарной работы на уроках литературного чтения // Нач. школа плюс До и После. 2005. № 3. [Электронный документ]. URL:

<http://school2100.com/upload/iblock/262/2621597a53ae97a56e04579431f07060.pdf>

Проверено: 19.05.2019.

15. *Королева 2005б* – **Королева О. Н.** Антиципация на уроках литературного чтения в начальных классах. 2005. [Электронный документ]. URL:

<http://www.egpu.ru/lib/elib/Data/Content/128253258350156250/Default.aspx>

Проверено:

19.05.2019.

16. *Логвина, Мальцева-Замковая* – **Логвина И., Мальцева-Замковая Н.** От текста к тексту. Методические подсказки для учителей и родителей. ARGO, 2010. С. 5-15.

17. *Лотман* – **Лотман Ю. М.** Анализ поэтического текста. 1996. [Электронный документ]. URL: http://sbiblio.com/biblio/archive/lotman_analis/00.aspx Проверено:

19.05.2019.

18. *Манин* – **Манин Д. Ю.** Из песни ... не выкинешь. 2009. [Электронный документ].

URL: <http://www.ruthenia.ru/document/548353.html> Проверено: 19.05.2019.

19. *Матсина и др.* – **Матсина А., Пароль Н., Горецкий В.** Русское слово. Учебник для 3 класса. Koolibri. 2017.

20. *Мильчин* – **Мильчин А. Э.** Мыслительные приемы, ведущие к глубокому пониманию текста. 2010. [Электронный документ]. URL:

http://www.elitarium.ru/myslitelnye_priemy_ponimaniye_teksta/ Проверено: 19.05.2019.

21. *Новый словарь* – Новый словарь методических терминов и понятий. [Электронный документ]. URL:

https://methodological_terms.academic.ru/2161/%D0%A3%D0%A0%D0%9E%D0%92%D0%95%D0%9D%D0%AC_%D0%9F%D0%9E%D0%9D%D0%98%D0%9C%D0%90%D0%9D%D0%98%D0%AF_%D0%A2%D0%95%D0%9A%D0%A1%D0%A2%D0%90

Проверено:

19.05.2019

22. *Нуртдинова* – **Нуртдинова Е. Р.** План-конспект урока по чтению (2 класс) на тему: Е. Чарушин «Страшный рассказ». 2015. [Электронный документ]. URL:

<https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/chtenie/2015/01/20/e-charushin-strashnyy-rasskaz>

Проверено: 19.05.2019.

23. *Посталовский* – **Посталовский И. З.** Предвосхищение при обучении чтению и письму. Упражнения. Тренажеры. Одесса «Весть», 1998.

24. *Пранцова, Романичева* – **Пранцова Г. В., Романичева Е. С.** Современные стратегии чтения: теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом. М.2016. С. 65.

25. *Психология* – Психология. Словарь / Под общ. Ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. С 23.

26. Пузина – Пузина Н. Н. Как избежать трудностей при обучении чтению. 2012. [Электронный документ]. URL: https://www.metod-kopilka.ru/vystuplenie_mo.tema_ispolzovanie_innovacionnyh_tehnologiy_na_urokah_literaturnogo_chteniya_v-46607.htm Проверено: 19.05.2019.
27. Светловская – Светловская Н. Н. Основы науки о читателе: Теория формирования правильной читательской деятельности. М.: NB Магистр, 1993.
28. Скрипова – Скрипова Ю. Ю. Структура читательской компетентности младших школьников. 2012. [Электронный документ]. URL: http://pspu.ru/upload/pages/8191/Structura_chitatelskoj_dejatelnosti.pdf Проверено: 19.05.2019.
29. Соболева 2010 – Соболева О. В. Психодидактическая концепция понимания текста школьниками на начальном этапе обучения. 2010. [Электронный документ]. URL: <http://www.dissercat.com/content/psikhodidakticheskaya-kontseptsiya-ponimaniya-teksta-shkolnikami-na-nachalnom-etape-obucheni> Проверено: 19.05.2019.
30. Уровневая работа 2018 – Республиканская уровневая работа по русскому языку для 3 класса. 2018. [Электронный документ]. URL: https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2018/04/3.kl_TT_vene-keel_eristuskiri_2018.pdf Проверено: 19.05.2019
31. RÕK – Põhikooli riiklik õppekava. 2011. [Электронный документ]. URL: <https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1140/2201/8008/1m%20lisa1.pdf> Проверено: 19.05.2019.
32. Fonagy I. Informationsgehalt von Wort und Laut in der Dichtung // Poetics. Poetyka. Поэтика. Warszawa, 1961.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1. Фрагменты уроков с использованием антиципации до чтения

1. Валентин Берестов «Сказка» (1 класс).

Антиципация содержания по названию.

Как называется произведение?

Почему автор дал такое название?

Что для вас означает слово «сказка»? (Бородина 2009: 20-21).

2. Е. Чарушин «Страшный рассказ» (2 класс).

Антиципация тематики и жанра.

Какой раздел мы изучаем? (О братьях наших меньших).

В этот раздел включено и произведение Е. Чарушина. Как вы думаете, почему? О ком он писал? (О животных)

Сегодня мы познакомимся с одним из произведений Чарушина. Зная автора, можем предположить жанр произведения, с которым мы сегодня познакомимся? (Сказка, рассказ?)

Антиципация по названию и иллюстрации.

Давайте прочитаем, как Е. Чарушин назвал свой рассказ. Предположите, о чём будет это произведение. Высказывания детей записываются на доске.

Рассмотрите иллюстрацию к рассказу. Что на ней изображено? Можете предположить, о каком животном пойдёт речь? Высказывания детей записываются на доске.

Антиципация по ключевым словам. «Стратегия ключевых слов». Фразы на доске.

Шура и Петя остались одни;
у самого леса;
ни папы, ни мамы;
темно;
не страшно, не боялся;
кто-то топает;
закрылись с головой;
прижались друг к другу;
пришли (родители);
зажгли;

Ёжик

Какие чувства возникают у вас при чтении этих строк?

Кто будет героем произведения? Предположите, как могут разворачиваться события?
(Нуртдинова 2015).

Приложение 2. Фрагменты уроков с использованием антиципации во время чтения

1. Валентин Берестов «Сказка» (1 класс).

Антиципация пропущенных слов.

Предлагается два варианта, предъявляемые последовательно, вначале один, затем другой:

Недаром дети любят _____.

И на любые _____

Ведь сказка тем и _____,

Согласны храбрые _____

Что в ней счастливую _____

В нетерпеливом _____

Уже предчувствует _____..

Благополучного _____.

Недаром _____ любят сказку.

И на _____ испытанья

Ведь _____ тем и хороша,

Согласны _____ сердца

Что в ней _____ развязку

В _____ ожиданье

Уже _____ душа.

_____ конца.

Антиципация пропущенных строк.

Недаром дети любят сказку.

И на любые испытанья

Что в ней счастливую развязку

В нетерпеливом ожиданье

_____.

_____.

Антиципация целостного содержания.

В нетерпеливом ожиданье

Благополучного конца.

И на любые испытанья

Согласны храбрые сердца

Что в ней счастливую развязку

Уже предчувствует душа.

Недаром дети любят сказку.

Ведь сказка тем и хороша, (Бородина 2009: 20-21).

2. Е. Чарушин «Страшный рассказ» (2 класс).

Антиципация по абзацам. Чтение вслух с остановками. «Диалог с автором».

После прочтения каждого абзаца, задаю вопросы по содержанию текста и на прогноз дальнейших событий.

- Почему мальчики остались одни?

- Для чего автор описывает место, где происходило событие? (Чтобы мы лучше могли представить состояние мальчиков)
- Сколько лет было мальчикам? Большие они или маленькие? Какие слова это подтверждают? (Сами умылись, сами разделись, легли спать в свои постельки)
- Кто по стене может ползать?
- Как вы думаете, дети сразу уснули?
- Представьте, что ваши родители ушли, и вы легли спать со своим братишкой или сестрёнкой, и вам не спится, что бы вы стали делать? (Разговаривать)
- Прочитайте разговор мальчиков. О чём говорили дети?
- На самом деле им было страшно?
- Какой вопрос хочется задать автору? (Что случилось вдруг?)

Антиципация по иллюстрации. Словарная работа (по ходу чтения). Что такое сени? (Показываю изображение сеней. Дети высказывают свои предположения. Затем дается правильный вариант.)

- Как бы вы повели себя на месте мальчиков? Как повели себя мальчики? Прочитайте.
- Почему мальчики спрятались? Почему же детям было страшно? (Они не знали, кто топает)
- И вам, наверное, тоже было страшно. Ведь автор не сообщает нам, кто шлепает по комнате. И все мы ожидаем что-то страшное, ужасное. Какой вопрос хочется задать автору? (Кто напугал мальчиков?)

Прочитайте про себя дальше, найдите ответ на поставленный вопрос.

- Кто испугал ребят? (Ёжик)
- Перечитайте момент, когда пришли папа с мамой.

Прочитаем вслух цепочкой. Чтение двух абзацев цепочкой с остановками.

- Да это ёжик! Как мы будем читать это предложение? Выберите варианты: радость, грусть, испуг, удивление, злость, облегчение.

- Для чего ёжик забрался в дом? Где настоящий дом ежа? Будет ли ежу удобно жить в городской квартире? Почему?

- Почему ёж навестил ребят ночью? (Ночной житель)

- Как папа с мамой отнеслись к испугу мальчиков? Стали ли они смеяться над ними? Почему?

- Как бы вы поступили с ежом? Прочитаем, как же поступили с ежом мальчики.

Антиципация по иллюстрациям. Словарная работа. Что такое чулан? (Показываю картинку чулана. Предположения детей, затем правильный вариант.)

Чтение теста вслух с остановками до конца.

- Как вёл себя ёжик, когда его искали? Почему ёж свернулся шариком? Замените выражение «свернулся в углу шариком» близким по значению (свернулся клубком).

- Как поступили с ежом мальчики? Почему его уже потом никто не боялся? Почему ёж остался жить с ребятами на даче?

- Что подтвердилось из наших предположений? В чём мы были не правы? (Нуртдинова 2015).

3. И. С. Тургенев «Воробей» (3 класс).

Антиципация по двум предложениям:

«Я возвращался с охоты и шел по аллее сада. Собака бежала впереди меня.

Вдруг она уменьшила свои шаги и начала красться, как бы зачуяв перед собою дичь».

Какую дичь зачуяла собака?

Чтение следующих двух предложений (совпал ли предшествующий прогноз):

«Я глянул вдоль аллеи и увидел молодого воробья с желтизной около клюва и пухом на голове. Он упал из гнезда (ветер сильно качал березы аллеи) и сидел неподвижно, беспомощно растопылив едва прораставшие крылышки».

Антиципация по абзацам. «Диалог с автором».

Чтение следующего абзаца (снова прогноз):

«Моя собака медленно приближалась к нему, как вдруг, сорвавшись с близкого дерева, старый черногрудый воробей камнем упал перед самой ее мордой — и весь взъерошенный, искаженный, с отчаянным и жалким писком прыгнул раза два в направлении зубастой раскрытой пасти».

Так работа ведется до конца (Бородина 2009).

Приложение 3. Фрагменты уроков с использованием антиципации после чтения

1. Валентин Берестов «Сказка» (1 класс).

Антиципация по фразам. «Кольцевая почта».

Сказка хороша	Счастливая развязка
Предчувствует душа	Храбрые сердца
Нетерпеливое ожиданье	Благополучный конец

Как характеризуют эти фразы жанр «сказка»?

Антиципация по началу строки.

Недаром дети	испытанья.
Ведь сказка тем и	конца.
Что в ней счастливую	ожиданье
Уже предчувствует	сердца.
И на любые	любят сказку
Согласны храбрые	душа
В нетерпеливом	развязку
Благополучного	хороша,

Антиципация признаков.

Сказка	храбрые
Развязка	нетерпеливое
Испытанья	хороша
Сердца	благополучный
Ожиданье	счастливая
Конец	любые

(Бородина 2009: 20-21).

2. Е. Чарушин «Страшный рассказ» (2 класс).

Антиципация по жанру. Как вы думаете, прочитанное произведение – сказка или рассказ? Докажите. (Написан в прозе, описываются реальные события, нет волшебства, магии, животные не обладают голосом, характером)

Антиципация по поведению. Проблемный вопрос: Как вы считаете, Петя и Шура смелые или трусливые? (Они храбрытся, не показывают страх). Как Шура и Петя уговаривают себя не бояться?

Антиципация авторского отношения. Как автор относится к своим героям? (Он сочувствует им. Считает их храбрыми, так как они старались побороть свой страх.) Что такое смелость?

Антиципация главной мысли. Что автор хотел донести до нас? В чём главная мысль? Для кого Евгений Чарушин написал этот рассказ?

Антиципация по описанию. Е. Чарушин говорил: «Я приучился с детства понимать животное – понимать его движение и мимику. Мне даже как-то странно видеть, что некоторые люди вовсе не понимают животного».

Каким должен быть человек, который умеет точно передать повадки животного, его характер? (Наблюдательным) А вы умеете наблюдать? Кто из вас наблюдал за каким-нибудь животным дома или в зоопарке, в лесу? Закройте глаза, вспомните как выглядит это животное? Попробуйте описать животное, не называя его, а мы послушаем и определим, о ком идет речь.

Антиципация по пословице, загадке, иллюстрации.

Д/з: подобрать к прочитанному тексту пословицы, загадки или нарисовать иллюстрацию к понравившемуся фрагменту рассказа (Нуртдинова 2015).

3. И. С. Тургенев «Воробей» (3 класс).

Антиципация чувств. Сформулируйте чувства, возникшие к этому стихотворению в прозе.

Антиципация по динамике событий. Выберите из текста слова, характеризующие динамику развития событий в тексте.

Варианты ответа: *возвращался, шел, бежала, уменьшила шаги, начала красться, упал, сидел, приближалась, сорвавшись с дерева камнем упал, прыгнул, ринулся спасать, заслонил собою, сила воли сбросила, остановился, попятился, поспешил отозвать, удалился, держится и движется.*

Определите кому, какие глаголы принадлежат.

Антиципация по характеристике.

Почему пес смутился? Как понимаете «смущенного пса»?

К кому относятся эти характеристики?

- Желтизна около клюва, пух на голове, прораставшие крылышки.
- Черногрудый, взъерошенный, искаженный, с отчаянным и жалким писком, героическая птица.

Антиципация психологического состояния. Прокомментируйте психологическое состояние персонажей, описанных в тексте:

- Собака бежала впереди меня. Вдруг она уменьшила свои шаги и начала красться, как бы зачуяв перед собою дичь.
 - Он упал из гнезда... и сидел неподвижно, беспомощно растопылив едва прораставшие крылышки.
 - Моя собака медленно приближалась к нему, как вдруг, сорвавшись с близкого дерева, старый черногрудый воробей камнем упал перед самой ее мордой — и весь взъерошенный, искаженный, с отчаянным и жалким писком прыгнул раза два в направлении зубастой раскрытой пасти.
- Он ринулся спасать, он заслонил собою свое детище... но все его маленькое тело трепетало от ужаса, голосок одичал и охрип, он замирал, он жертвовал собою!*
- Каким громадным чудовищем должна была ему казаться собака! И все-таки он не мог усидеть на своей высокой, безопасной ветке... Сила, сильнее его воли, сбросила его оттуда.*
- Мой Трезор остановился, попятился... Видно, и он признал эту силу.
- Я поспешил отозвать смущенного пса — и удалился, благоговей.*

Антиципация по средствам художественной выразительности. Выберите средства художественной выразительности в тексте. Определите их (метафоры, эпитеты, сравнения, литоты: преуменьшение, гиперболы: преувеличение, антитеза, аллитерация и др.).

(прораставшие крылышки; камнем упал; громадное чудовище; сила, сильнее его воли, сбросила его; отчаянный и жалкий писк, зубастая раскрытая пасть, маленькое тело трепетало от ужаса, благоговей; маленькая героическая птица; любовный порыв).

Антиципация по ассоциациям. Какие ассоциации (образные, музыкальные, символные) возникают по отношению к содержанию текста?

Антиципация главной мысли. В чем смысл этого произведения? Постарайтесь выразить одним предложением. Найдите фразу в тексте, по вашему мнению, выражающую главную мысль и основные чувства произведения.

Антиципация по пословице. Подбор пословиц, поговорок, афоризмов, выражающих смысл стихотворения в прозе.

Антиципация по названию. Придумать другое название. Варианты (Сила любви. Сильнее страха смерти. Героический поступок. Отважный воробей). Коллегиальный выбор лучшего варианта.

Антиципация восприятия. Чем отличается восприятие текста до и после прочтения?

Как менялась оценка в уме и чувствах в работе с текстом: до, в процессе и после чтения?

Оцените свое восприятие по разным методикам, например, по Эдварду де Боно, предложившего шесть критериев оценки (шесть шляп мышления). Оценка фактов — белая шляпа, эмоций — красная, критического настроения — черная, позитивный результат — желтая, творческая оценка — зеленая, обобщение — синяя шляпа.

Антиципация по иллюстрации. Домашнее задание: нарисовать иллюстрации к данному тексту или «нарисовать» мультфильм (Бородина 2009).

Приложение 4. Алгоритм работы с текстом для учителя

Предварительное прогнозирование содержания (до чтения).

Прогнозирование содержания (тема, жанр, герои, время, место действия, события, эмоциональная направленность) по автору и названию текста, с помощью музыки, репродукции, по выборочному чтению (первого и последнего слова текста, первого и последнего предложения, крайних столбиков, по решетке).

Словарная работа (слова, которые могут помешать пониманию содержания текста).

Постановка цели первичного прочтения (что должны узнать).

Детальное прогнозирование (во время чтения).

Первичное чтение или слушание (работа со смысловыми частями, отрывками или абзацами текста) и *прогнозирование дальнейшего содержания* (развития событий).

Выявление первичного восприятия и анализ содержания текста (подтверждение или опровержение первоначальных предположений). Уровень общего понимания.

Повторное чтение (отрывка, диалога, фрагмента) и *уточнение содержания* (постановка уточняющих вопросов и ответы на них).

Обобщение содержания (составление цепочки событий, плана, выявление ключевых слов).

Уровень обобщенного понимания.

Концептуальная (смысловая) беседа (после чтения).

Обсуждение авторской идеи (соотнесение авторского отношения и отношения детей к происходящему, героям).

Выявление основной мысли (авторская идея, личный опыт детей). Уровень глубинного понимания.

Приложение 5. Памятка по работе с текстом для ученика

1.Прочитай название, имя автора.

2.Рассмотри иллюстрацию.

3.Найди в тексте слова со звездочкой и определи их значение.

4.Прочитай первое предложение и последнее.



ПРЕДПОЛОЖИ:

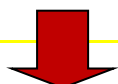
Кто? Что? Где? Когда?

1.Прочитай абзац.

2.Подумай, на какой вопрос получил ответ?

3.Перечитай, если что-то не понял.

4.Предположи, что будет дальше?



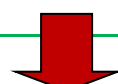
ОТВЕТЬ НА ВОПРОСЫ ПО ТЕКСТУ:

Кто? Что? Где? Когда?

1.Подумай, о ком и о чем текст?

2.Подумай, что можно сказать о героях, их поступках.

3.Подумай, чему учит нас автор?



**ПОПРОБУЙ ОПРЕДЕЛИТЬ
ОСНОВНУЮ МЫСЛЬ**

Приложение 6. Фрагмент проектированного урока в 1 классе. Подготовительный этап.
Буквы К, к. Звуки [к], [к']

1. Подготовительный этап урока.

Упражнение на развитие антиципации.

Готовим обед – по одному продукту догадаться, по второму....

Вспоминаем пройденные буквы.

(на доске большие и маленькие буквы) Тт Нн Аа Ыы Уу Ии Ээ Оо.

Полузакрытые, дописывают, называют, соединяют пары.

Артикуляционная разминка.

«Трубочка» «Уточка» «Змейка»

(Дети анализируют, какой общий звук? Подсказка – согласный.)

Определение темы, постановка цели, задач.

Дети предполагают, учитель направляет.

2. Основной этап урока.

Буква, звук, слог.

Из каких элементов состоит? На что похожа буква к? Пропишите пять заглавных и пять строчных. Подчеркните самые красивые.

Чтение полузакрытых слогов (на доске), затем в р. т. полностью) - ка ку ки ко ак ук ик ок

Придумайте слова с этими слогами. Одинаково ли звучит звук, обозначающий букву к? Когда твердо? Мягко? Закрасьте схемы (в р. т.)

Слово.

Игра «Твердый, мягкий»- мяч друг другу (твердый или мягкий, в какой части слова).

Словарная работа.

Расшифруйте слово (на доске). Звездочка со стрелками (норка).

Объясните значение слова. (два значения). Чтение стишка (в азбуке). В каком значении употреблены слова? Как выглядит норка?

Читаем слова на доске.

кукачка кукувица кукук куку куконо

Понятны слова? Почему? (на других языках) Кто это может быть? Как догадались?
(кукушка)

Предложение, текст.

Физминутка «Кузнечики» («Доскажи словечко»)

Прыгайте, кузнечики,

Поднимайте ...

Прыг-скок, прыг-скок,

Завалились на ...

Встали – потянулись,

Друг другу ...

«Сочиняем сказку» (подбираем и записываем на доску подходящие слова на букву к).
Учитель читает, дети подбирают, учитель направляет.

В одном дворе жили-были разные животные. И вот однажды во двор вышел рыжий ... и закричал:

– Слушайте все! Я прочитал в умной ..., как приготовить самый вкусный ...

– Ну и как же?

– Несите каждый самое вкусное, остальное – за мной.

Все отправились искать самое вкусное, а рыжий ... тем временем разжег ... и налил воду в

Первой пришла рогатая ... и принесла

Потом пришла пестрая ... и принесла зернышки Пятнистая ... принесла ..., длинноухий ... – ..., а сам рыжий ... достал из ... кусок Когда вода закипела, рыжий ... кинул все в ... и закрыл

Через некоторое время он позвонил в ...:

– Готово! Кушайте на здоровье.

Попробовали друзья, плюются:

– Вкусно называется! Сам ешь!

– Почему же так невкусно получилось? – мрачно размышлял рыжий

Повторное чтение учителем, дети вставляют слова. Получился текст? Докажите. Это сказка или рассказ?

Анализ. Кто герои сказки? Что задумал рыжий кот? Как ему пришла эта идея в голову? Удалось ли накормить друзей? Попробуйте ответить на вопрос кота? Посоветуйте коту, как нужно варить в следующий раз. Умеете ли вы что-нибудь готовить?

3. Заключительная часть урока.

Работа с песенкой. «Кто пасется на лугу».

Прочитайте начало предложения. Далеко, далеко на лугу пасутся ко.... Предположите, кто это может быть? (записываем на доску)

Слушаем песенку. Выбираем правильный ответ.

Физминутка. Поем песенку. Показываем персонажей.

Вспомните сказочных персонажей, чье имя начинается на к. Какой звук обозначает?

Узнайте имя сказочного героя. Составьте слово из букв (деформированное слово на доске). Колобок.

Путаница (рабочие листы). Проложите путь Колобка (можно двигаться только мимо предметов, в названии которых есть к).

Приложение 7. Фрагмент проектированного урока во 2 классе. Ознакомительный этап.

Лилиан Мурр. Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду

1. Подготовительный этап урока.

Разминка. Упражнение на развитие антиципации.

Работа со смайликами по рисункам (картинки и смайлики на доске). Какой смайлик подойдет? Что чувствует персонаж? Что могло произойти? Как бы вы поступили в этой ситуации?

Работа с текстом до чтения.

Исключите повторяющиеся буквы. Назовите имя и фамилию автора.

Антиципация содержания, жанра, эмоц. состояния героя по названию, по первому предложению, по музыкальным отрывкам. Иллюстрация. Ключевые слова (на доске). Чтение по решетке.

Звуки, передающие разные чувства и эмоции (храбрость, страх, тревога, спокойствие, радость).

2. Основной этап урока.

Работа с текстом во время чтения.

Во время чтения произведения учитель просит сделать остановку в месте «поворота событий» и спрашивает: «Что произойдет сейчас?». Дети должны аргументировать свои варианты.

Антиципация во время чтения. Работа с текстом по алгоритму (и памятке).

По ходу антиципирования (на всех этапах) учитель задает наводящие, корректирующие вопросы, добиваясь логичных версий.

Перечитывание отрывков первого и второго прихода к пруду.

Работа с текстом после чтения. Вопросы и задания после текста.

3. Заключительный этап урока.

Песенка о дружбе из м/ф. Почему Енот пел именно эту песенку?

Творческая работа «Кто еще сидит в пруду?»

Приложение 8. Фрагмент проектированного урока в 3 классе. Основной этап.

Маша Вайсман. Лучший друг медуз

1. Подготовительный этап урока.

Разминка. Упражнение на развитие антиципации.

Диалог с пропущенными вопросами.

Работа с текстом до чтения.

Чтение слов с пропущенными буквами (фамилии изученных писателей). Составьте из вставленных букв имя и фамилию автора.

Музыка (звуки моря в разную погоду).

Прочитайте название опираясь только на согласные.

Антиципация содержания, жанра по названию, по иллюстрации, по первым и последним предложениям.

2. Основной этап урока. Работа в группах (2 группы)

Работа с текстом во время чтения.

Постановка вопросов и поиск ответов в тексте.

Каждый этап – версии, обоснование, обсуждение.

Вместе антиципируем, учитель задает корректирующие вопросы только в случае необходимости.

Словарная работа – по ходу (например, неприязнь, другие непонятные детям слова и выражения)

Вопросы в тексте.

Работа с текстом после чтения.

Вопросы и задания после текста. Обсуждение.

3. Заключительная часть урока.

Перечитывание диалога Фили и мальчишки.

Характеристика детей (первая группа – Филия, вторая – незнакомый мальчик).

Составление вопросов по содержанию (устно – мяч или письменно – листочки). Учитель участвует.

Про автора, про книгу «Правда, весело?».

Д/з. Творческое задание 5 (найти самостоятельно информацию о медузах) Синквейн, таблица, схема...

Приложение 9. Контрольный тест 1 по произведению В. Драгунского «Заколдованная буква» (полужирным шрифтом выделены правильные ответы)

1. Отметь, какая была елка?

☐ **ароматная**

☐ стройная

☐ смешная

2. Внимание Аленки привлекли ...

☐ игрушки.

☐ **пишки.**

☐ фонарики.

3. Какой звук не выговаривали малыши?

[...]

4. Дети говорили неправильно, потому что ...

☐ их заколдовали.

☐ они так играли.

☐ **у них выпали зубы.**

5. Отметь неверное утверждение.

☐ **Аленке было весело.**

☐ Мишка с Аленкой спорили.

☐ Никто не смог назвать слово правильно.

6. Как по-другому можно назвать рассказ?

.....

7. К кому бы ты посоветовал ребятам обратиться?

☐ к ортопеду

☐ **к логопеду**

☐ к логисту

8. *Выбери подходящую к рассказу пословицу.*

☐

Поспешишь – людей насмешишь.

☐

Делу – время, а потехе – час.

☐

В чужом глазу соринку заметишь, а в своём и бревна не увидишь.

9. *Как ты думаешь, почему нельзя смеяться над другими?*

.....

Приложение 10. Контрольный тест 2 по произведению Н. Носова «На горке»

1. Ребята построили горку ...

☐ из песка.

☐ из снега.

☐ из льда.

2. Котька ...

☐ строил горку вместе с ребятами.

☐ руководил работой из окна квартиры.

☐ вышел во двор после завершения работы.

3. Горка оказалась для Котьки ...

.....

4. Что не вписывается в порядок событий?

☐ Котька построил горку.

☐ Котька сыпал горку песком.

☐ Котька чинит горку.

5. Выбери верное утверждение.

☐ Котька почистил горку и заново залил ее водой.

☐ Ребята помогли Котьке восстановить горку.

☐ Дети смогли покататься с горы через неделю, когда выпал снег.

6. Котьке работать

7. Выбери конец предложения.

Котька сделал на горке ступеньки, ...

☐ чтобы испортить горку.

☐ чтобы горка стала красивее.

☐ чтобы никто не повторил его ошибки.

8. *Какая пословица не подходит?*

☐

Умел ошибиться, сумеи и поправиться.

☐

Не спеши языком, торопись делом.

☐

Любишь кататься — люби и саночки возить.

9. *Как ты думаешь, зачем нужно обдумывать свои поступки?*

.....

Приложение 11. Контрольный тест 3 по произведению Т. Пономаревой «Лето в чайнике»

1. Божью коровку обнаружили ...

- ☐ в старом чайнике.
- ☐ **в чайнике для гостей.**
- ☐ в новом чайнике.

2. Чем были похожи чайник и божья коровка?

- ☐ размером
- ☐ **формой**
- ☐ пятнышками

3. Как по-другому можно назвать рассказ?

.....

4. Отметь верное утверждение.

- ☐ **Божья коровка в чайнике устроилась на зимовку.**
- ☐ Божья коровка в чайнике ждала родственников
- ☐ Божью коровку чайник давно зазывал в гости.

5. Чайник всю зиму простоял на полке, потому что ...

- ☐ он был непригоден для заварки чая.
- ☐ **семья не хотела беспокоить гостью.**
- ☐ этот чайник никому не нравился.

6. Божья коровка – это символ

7. «Переломным» для божьей коровки стал момент, ...

- ☐ когда она нашла место зимовки.
- ☐ когда она покинула чайник.
- ☐ **когда ее обнаружила бабушка.**

8. Как, по-твоему, поступят в этой семье с другим животным?

☐ бросят на произвол судьбы

☐ **приютят**

☐ причинят вред

9. Божьей коровке очень, что она попала в такую семью.

Приложение 12. Контрольный тест 4 по произведению М. Парр «День рождения»

1. В семье Лены ждали наступления ...

- ☐ летних каникул.
- ☐ дня рождения.
- ☐ начала учебного года.

2. Осуществлению мечты помешала ...

- ☐ болезнь.
- ☐ погода.
- ☐ семья.

3. Лена заболела

4. Пережить Лене случившуюся неприятность помогли ...

- ☐ мама и один гость.
- ☐ одноклассники.
- ☐ родственники.

5. Трилле подарил Лене ...

- ☐ печенье.
- ☐ пирог.
- ☐ спортивную игру.

6. Не смотря на болезнь, день рождения получился

7. Для Лены день рождения –это самый праздник.

8. Трилле можно назвать ...

- ☐ предателем.
- ☐ другом.
- ☐ недругом.

9. *Выбери подходящую поговорку.*

☐

Крепкую дружбу и топором не разрубишь.

☐

У кого что болит, тот про то и говорит.

☐

С кем поведёшься, от того и наберёшься.